نظام التربية والتعليم

د. مريم الخالدي
جامعة البلقاء التطبيقية
كلية الأميرة عالية الجامعية



www.darsafa.com



﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ ﴾

صدق الله العظيم

نظام التربية والتعليم

نظام التربية والتعليم

الدكتورة

مريم ارشيد الخالدي

الطبعة الأولى

2008م - 1429هـ



دار صفاء للنشر والتوزيع - عمان

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (993/ 4/ 2007)

370.1

الخالدي، مريم

نظام التربية والتعليم/ مريم ارشيد الخالدي.- عمان: دار صفاء، 2007.

(297) ص

ر. أ (993/ 4/ 2007)

الواصفات: /التربية// التعلم// الأردن/

* تم إعداد بيانات الفهرسة الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

الطبعة الأولى

2008 م - 1429 هـ



دار صفاء للنشر والتوزيع

عمان - شارع السلط - مجمع الفحيص التجاري - هاتف وفاكس4612190

ص.ب 922762 عمان - الاردن

DAR SAFA Publishing - Distributing

Telefax: 4612190 P.O.Box: 922762 Amman - Jordan

http://www.darsafa.com

E-mail :safa@darsafa.com

ISBN 978-9957-24-278-7 ردمك

إهداء

إلى كل من يهتم بالعلم والتعلم

إلى أغلى ما أملك بحياتي

أبنائي ...

ليث، لؤي، أحمد ، هيثم

الفهرس

الفصل الثالث

تطور النظام التربوي

الفصل الرابع

فلسفة التعليم وسياسته وأسه التشريعية

الفصل الخامس

التوجهات المستقبلية للتطوير التربوي

الفصل السادس

التطوير التربوي

الفصل السابع

دخول التعليم العالي عصر العولمة

الفصل الثامن

التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد والتعلم المفتوح

الفصل التاسع

نظام التربوي

تمهيد

للتربية في حياتنا أهمية عظيمة حيث أنها تعمل على تماسك أفراد المجتمع عن طريق خلق مفاهيم مشتركة تجمع بينهم وتميزهم عن غيرها من المجتمعات، وهي تساعد الأفراد على القيام بأدوارهم الاجتماعية. ويعرف دور كايم التربية في هذا المجال على أنها العمل الذي تحدثه الأجيال الراشدة في الأجيال التي لم تنضج بعد النضج اللازم للحياة الاجتماعية.[1] فهو يشير إلى أن التربية لابد لها من أن تبنى عملها على أن يعرف كل من الفرد والمجتمع حقه في المجتمع الذي يوجد فيه.

والتربية التي لا تستند إلا على ما يشرع من القوانين تربية عقيمة، لأنها تحدث التغير المطلوب في المجتمع، بل يجب أن تستند إلى مجموعة من الأسس وتنطلق من الأصول التربوية، لأن الإصلاح الحقيقي في المجتمع يجب أن يبدأ من أصوله، وإذا أردنا للتربية أن تضمن تقدم المجتمع وجب عليها أن تبدأ بتربية النشئ على أسس سليمة.

ولذلك فقد كانت الأسس التربوية محور اهتمام الكثير من المربيين العرب والغربيين على حد سواء، نذكر منهم: الإمام الغزالي، ابن خلدون، ابن سحنون، الثعالبي، ابن مسكويه، ابن سينا، وغيرهم من العلماء العرب، ومن أعلام الفكر الغربيين: الفرنسي اميل دور كايم، والأمريكي جورج ميد، والألماني شارمانيم[2].

---

(1) ناصر ثابت: دراسات في علم الاجتماع، ص 121.

(2) محمد حسن العمايرة: تاريخ التربية وأسسها، ص256.

المقدمة

لقد تميز الأردن عربياً في إنشاء المؤسسات العلمية، وشهد قيام الجامعات والمعاهد قبل نصف قرن من الزمان تقريباً وعلى أسس علمية متقدمة بالرغم من ندرة الموارد والأعباء القومية، والإمكانات المتواضعة، ونجح المخططون التربويون في وضع مرتكزات أساسية للتعليم العالي من خلال تقرير لجنة سياسية التعليم في الأردن الذي صدر عام 1986 والذي تضمن أن السياسية التربوية في المملكة تقوم على عدد من المرتكزات والمبادئ المستمدة من تراثنا الإسلامي والقومي ومن أهداف الثورة العربية الكبرى ودستور البلاد والتجربة الوطنية بأبعادها السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

والتعليم العالي في الأردن ليس فريداً في نوعه ومشكلاته وقضاياه، فهو يشبه أي مرحلة من مراحل التعليم وقطاعاته (التعليم الأساسي، التعليم الثانوي، التعليم المهني) فهو يشهد في كل يوم وفي كل خطوة يتقدم فيها إلى الأمام مشكلات من نوع جديد، ومع أن ذلك يعني ضمنياً تبايناً في الطروحات تبعاً للتفاوت في درجة التقدم، وتبعاً للاختلاف في الشروط الخاصة المحيطة بكل تقدم ومعناه، فهو لا ينفي التشارك في عدد من القضايا عبر العالم، المؤتمرات والندوات، واللقاءات الدولية وتبادل الآراء والمؤلفات، ويبرر عمل المنظفات الدولية والروابط والاتحادات المهنية بهذا العمل. وفي الأردن لم تكن الدراسة بعد المرحلة الثانوية متوافرة حتى عام 1951 كان الطلبة من خريجي المرحلة الثانوية يتوجهون للدراسة خارج البلاد، وقد بلغ عدد الطلبة الأردنيين الذين كانوا يدرسون في جامعات عربية خارج الأردن عام 1948 (223) طالباً.

لقد بدأت الخطوة الأولى في إنشاء مؤسسات تعليم عالي في الأردن في أعقاب وحدة الضفتين عام 1951 وذلك بافتتاح صف لتأهيل المعلمين في كلية الحسين في عمان، ثم أنشأت وزارة التربية والتعليم داراً للمعلمات في مدينة رام الله في الضفة الغربية في العام نفسه، وبلغ عدد معاهد المعلمين والمعلمات التي تم تأسيسها لغاية عام 1962 عند إنشاء أول جامعة في الأردن (الجامعة الأردنية) ما مجموعه (11) معهداً منها ثلاثة معاهد للإناث وثمانية معاهد للذكور.

وفي عام 1980 تم تحويل معاهد المعلمين والمعلمات إلى كليات مجتمع، وأصبحت مهمتها إعداد فئة الفنيين اللازمين لقطاعات العمل المختلفة من خلال برامج دراسية لمدة سنتين بعد شهادة الدراسة الثانوية العامة، لإعداد الفنيين في مجالات المهن التعليمية والهندسية والتجارية والطبية المساعدة والزراعية والاجتماعية إضافة إلى برامج التعليم المستمر لتلبية متطلبات خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية من الكوادر الفنية المدربة، وتطورت كليات المجتمع من حيث العدد بصورة سريعة حتى وصل عددها (52) كلية لعام 1985 موزعة على مختلف أنحاء المملكة ثم تناقصت بعد إنشاء الجامعات الأهلية.

ونظراً لحرص القيادة الهاشمية وإيماناً منها بضرورة توفير فرص التعليم الجامعي للأردنيين فقد تم تأسيس الجامعة الأردنية في عمان عام 1962، تلاها تأسيس جامعة اليرموك عام 1976/ ثم تبعها تأسيس جامعة مؤتة عام 1981، ثم جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية عام 1986، ثم جامعة آل البيت عام 1994، ثم الجامعة الهاشمية عام 1995، ثم جامعة البلقاء التطبيقية عام 1997 التي تولت مسؤولية إعادة تنظيم كليات المجتمع وتفعيل برامجها إضافة إلى كونها جامعة رسمية تمنح درجة البكالوريوس مثل شقيقاتها الجامعات الرسمية. إضافة إلى ذلك فقد تم تأسيس كليات جامعية ذات الأربع سنوات (كلية عمان الجامعية للهندسة التكنولوجية 1989، كلية الدعوة وأصول الدين 1990)، وفي عام 1999 تم تأسيس جامعة الحسين بن طلال في مدينة معان في الجنوب.

وقد تميز الأردن عن غيره من معظم دول العالم بالسماح للقطاع الخاص بتأسيس كليات مجتمع أهلية تملكها وتديرها شركات خاصة وتهدف إلى تحقيق الربح حيث تأسست أول كلية مجتمع خاصة عام 1967، وتوالت بعد ذلك وتيرة إنشاء الكليات الخاصة لتبلغ (22) كلية عام 1990 وبعد عام 1990 محطة مهمة من محطات تطور التعليم الجامعي في الأردن إذ منح فيه أول ترخيص لإنشاء جامعة أهلية (جامعة عمان الأهلية) التي باشرت عملها في العام الجامعي 90/ 91، وتوال بعد ذلك تأسيس الجامعات الأهلية ليصل عددها (12) جامعة يدرس فيها حوالي (31000) طالباً وطالبة للعام 96/ 97، كما منحت تراخيص مبدئية حديثاً (نوفمبر 1997) لإنشاء سبع جامعات أهلية أخرى غير ربحية.

١

الفصل الأول

التربية

مفهومها وأهدافها ووظائفها وأهميتها

الفصل الأول

التربية، مفهومها وأهدافها ووظائفها وأهميتها

منذ خلق الإنسان على وجه البسيطة، وهو يقوم بتدريب أبنائه على التعايش مع البيئة الطبيعة، والتكيف مع الجماعة الذين يعيش بينهم، وعملية التدريب هذه تهدف إلى أن يعيش الفرد الجديد الوافد إلى الحياة عيشة مناسبة منسجمة مع من حوله، وبالتالي يبقى هذا الجيل محتفظاً بتراث الآباء والأجداد، فيحقق بقاء الجنس البشري، ويستمر على هذه الأرض، وتبقى القيم، والنظم التي يريدها، ومن ثم يتحقق الهدف الأساسي لكل جماعة وهو استمرارية بقاء ثقافتها.

ومنذ أن بدأ الناس يعيشون في جماعات، تجمعهم قيم ونظم ومعتقدات وأسلوب حياة معينة، صار لكل منهم هدف في الإبقاء على أسلوبهم ونظامهم وطريقة معيشتهم. وبذلك أصبح لكل جماعة طريقته الخاصة في تدريب أجيالها الجديدة على الجماعة والمجتمع المحيط.

مفاهيم التربية

- أفلاطون (427-347 ق.م) كان يقول: أن التربية هي أن تضفي على الجسم والنفس كل جمال وكمال ممكن لها.
- أبو حامد الغزالي (1059-1111م) يرى "إن صناعة التعليم، هي أشرف الصناعات التي يستطيع الإنسان أن يحترفها، وإن أهم أغراض التربية هي الفضيلة والتقرب إلى الله".
- أمانويل كنت (724-1804 م)2 فهي: "ترقية لجميع أوجه الكمال التي يمكن ترقيتها في الفرد.
- رفاعه الطنطاوي (1801-1873م) أن التربية هي التي تبين خلق الطفل على

ما يليق بالمجتمع الفاضل، وأن تنمي فيه جميع الفضائل التي تصونه من الرذائل، وتمكنه من مجاوزة ذاته، للتعاون مع أقرانه على فعل الخير.

- هربرت سبنسر (1820-1903م) فكان يرى "أن التربية هي إعداد المرأ لأن يحيا حياة كاملة".
- إسماعيل القياتي (1898-1963م) بأنها "مساعدة الفرد على تحقيق ذاته حتى يبلغ أقصى كمالاته المادية والروحية، في إطار المجتمع التي يعيش فيه.
- ساطع الحصري. (1881-1968م) فيرى أن "التربية هي تنشئة الفرد قوي البدن، حسن الخلق، صحيح التفكير، محباً لوطنه، معتزاً بوميته، مدركاً واجباته. مزوداً بالمعلومات التي يحتاج إليها في حياته.

تتوصل إلى تعريف حديث للتربية بعد أن استعرضنا التعاريف السابق ذكرها.

تعريف التربية:

أن التربية عملية التكيف، أو التفاعل بين الفرد وبيئته التي يعيش فيها، وعملية التكيف، أو التفاعل هذه تعني تكيف مع البيئة الطبيعية، والبيئة الاجتماعية ومظاهرها، وهي عملية طويلة الأمد، ولا نهاية لها إلا بانتهاء الحياة".

ومن هنا يتضح لنا أن التربية عملية تطبع مع الجماعة، وعملية تعايش مع الثقافة، وهي بالتالي كاملة في مجتمع معين، وتحت ظروف معينة، وفي ظل حكم معين، ومتمشياً مع نظام محدود، وخضوعاً لمعتقد وعقيدة ثابتة.

أهداف التربية

- إن تحديد الهدف شيء مهم في العملية التربوية، لأن الفرد عندما يسعى إلى هدف محدد ومعين، ويقصد الطريق الصحيح للوصول بهذه الغاية التي يرجوها، فإنه يوجه كافة أنشطته، وقدراته للوصول إلى هذه الغاية، ولذلك فإنه لابد من تحديد الهدف دوماً في أي عمل يقوم به الإنسان، لأن الوصول إلى الهدف، يعد من أهم المعايير لتقييم العمل.

- والأهداف التربوية بمجموعها تدعو إلى الأفضل دوماً ولهذا يمكن القول أن هناك مواصفات لابد منها للأهداف التربوية، فهي تؤدي الغرض الذي وضعت من أجله.
- ومن شروط أهم مواصفات الهدف التربوي ما يلي:

1- أن يكون الهدف التربوي عاماً لكل الناس.
2- عاماً لكل الناس.
3- شاملاً جوانب الحياة جميعا.
4- مرناً، مسايراً لاختلاف الظروف، والأحوال والعصور، والأخطار.
5- قياسياً للكائن الإنسان، موافقاً لفطرته، من حيث هو فرد ومن حيث هو عضو في جماعة.
6- صالحاً للبقاء والخلود، والاستمرار والرضوخ.
7- واقعياً ميسراً في التصور.

وخلاصة القول أن الأهداف التربوية السابقة الذكر، لا يمكن أن يؤخذ بواحدة منها على انفراد، ولا يمكن أن يكون أحدها هدفاً نهائياً وعاماً للتربية في كل مكان وزمان، ولدى كل الأمم، ولكن كل واحد، فيها على حدة قد يصلح لأمة دون أخرى، أو لزمان دون آخر.

وظائف التربية

كما يرى علماء النفس - يولد الأطفال وهم مزودون بالقدرة على نمط سلوكي وراثي بيولوجي، هو قدرته على الرضاعة، وإفراز الفضلات مع استعداد لتقبل التكيف مع المحيط المجتمع المحيط، ولكن ذلك الاستعداد يحتاج بالتالي لمن يوجهه ويرشده إلى معرفة الحاجات اللازمة، وهنا نذكر وظائف التربية على النحو التالي:

1- نقل الأنماط السلوكية للفرد من المجتمع.
2- نقل التراث الثقافي من الأجيال السابقة للأجيال اللاحقة.

3- تغيير التراث الثقافي، وتعديل في مكوناته. من إضافة أو حذف.

4- إكساب الفرد خبرات اجتماعية، نابعة من قيم، ومعتقدات ونظم، وعادات. وتقاليد، وسلوك الجماعة التي يعيش فيها.

5- تنوير الأفكار بالمعلومات الحديثة.

ومن هنا نرى أنه كلما ارتفع مستوى الأسنان، وتقدمت وسائل الحضارة لديه، كلما احتاج للتربية أكثر فأكثر، واحتاج إلى واسطة تنقلها إلى الأفراد بشكل منظم، ومتكامل من أجل تخدم العملية التعليمية التعلمية.

أهمية التربية

تلعب التربية دوراً رئيسياً وهاماً في حياة الشعوب، وقد برزت أهمية التربية وقيمتها في تطوير الشعوب وتنميتها الاجتماعية والاقتصادية. وفي زيادة قدرتها الذاتية على مواجهة التحديات، وتبدو أهميتها كذلك في الجوانب التالية:

1- أصبحت التربية استراتيجية قومية كبرى لكل شعوب العالم، وأصبحت لا تقل من حيث الأولوية عن أولوية الدفاع والأمن القومي. ولتزايد أهمية التربية في حياة الشعوب أصبحت تثمل اهتماماً قومياً لكل الحكومات، ولا يمكن لأي حكومة أن تترك ميدان التربية لتوفره الجهود المحلية دون توجيه قومي من جانب الدولة.

2- أنها عامل هام في التنمية الاقتصادية للشعوب، وتعني التنمية الاقتصادية تحقيق زيادة سريعة تراكمية ومثمرة في متوسط نصيب الفرد من الدخل القومي الحقيقي خلال فترة زمنية معينة.

3- أنها عامل هام في التنمية الاجتماعية، وتعني النتيجة الاجتماعية بأنها أساس تنمية المجتمع، كما نعني زيادة أخلاقيات السلوك البشري فكره، كما نستخدم أحياناً بمعنى تحيث الخدمات الاجتماعية وتلعب التربية دوراً هاماً في التنمية الاجتماعية للأفراد من حيث كونهم أفراداً في علاقة اجتماعية تفرضها عليهم أدوارهم المتعددة في المجتمع.

4- أنها ضرورة لإرساء الديموقراطية الصحيحة، فالتعليم يحرر الإنسان من قيود العبودية، والجهل، والحرية لا يمكن أن تعمل في ظل الأمية أو الفقر الثقافي.

6- أنها عامل هام في إحداث الحراك الاجتماعي، والمقصود هنا بالحراك الاجتماعي والتنقل الاجتماعي ترقي الأفراد وتقدمهم في السلم الاجتماعي، والتنقل إما أن يكون أفقياً وهو انتقال الظاهرة الثقافية من الشخص أو الجماعة إلى شخص أو جماعة أخرى متشابهين ومتطابقين، وراسياً إذا مرت هذه الظاهرة الثقافية من أعلى إلى أسفل أو من أسفل إلى أعلى.

ويتأثر النقل الاجتماعي بالظروف والأسباب التالية:

أ- التغير الاجتماعي: وهو عبارة عن عملية التحول الذي يقع في التنظيم الاجتماعي، سواء في تركيبه وبنيانه، أو في وظائفه.

ب- وسائل الاتصال: فكلما زادت وسائل الاتصال بين الناس وبين الجماعات كما شجع هذا على التنقل الاجتماعي. والعكس صحيح.

جـ- تقيم العمل: وهو العامل الثالث المؤثر في عملية التنقل الاجتماعي، فكلما اتسع نطاق العمل وتنوع التخصص، إلى درجة خطواتـه، فإن ذلك يخلف ظروفاً تعوق الانتقال السهل من طبقة إلى أخرى داخل المجتمع.

7- أنه ضرورة لبناء الدولة العصرية، والدولة العصرية تعني الدولة التي تعيش عصرها على أساس من التقدم العلمي ويتمتع فيها الفرد بالحياة الحرة الكريمة. وترفرف على جوانبها أعلام الرفاهية العدالة الاجتماعية.

التربية الوطنية

أولا: الحاجة إلى التربية الوطنية:

التربية الوطنية من الحاجات التي شعر بها الإنسان منذ القدم فكان الرومان يحفظون أبناءهم مجموعة من قوانين البلاد أطلقوا عليها اسم (الألواح الأثني عشر)، كما سن الرواد الأمريكان قانونا يفرض على أولادهم معرفة قوانين الولاية، كما أن غيرهم من الشعوب كالفرنسيين أيضا، كانوا يعلمون أولادهم الطاعة والولاء للامبراطور.

وإذا كانت التربية الثقافية شخصية الفرد وتهذب نفسه، وإذا كانت التربية المهنية تمكنه من اكتساب رزقه فإن التربية الوطنية هي الوعاء الأمين الذي يحمي الفرد، وتنقله من بيئة ضيقة إلى بيئة أوسع فلا يكون عرضة للدعاة المحرضين ولا للساسة المحترفين يتلاعبون به، بل يدرك أنه جزء من أمته يشارك في حاضرها ومستقبلها.

ثانيا: المواطن الصالح وتربيته:

1- المواطن الصالح وتربيته:

لقد كان المواطن هو هدف التربية الأسمى عند اليونانيين والرومانيين القدماء. ولذلك اهتم المربون بالمواطن وإعداده. فالمواطن الصالح عند اسقراط اليوناني Isocrutes هو من اتصف بالقدرة على تدبير شؤونه بفكره الثاقب والكياسة واللياقة، وأن يملك نفسه فلا تستخفه الملذات والمسرات ولا ينوء بالمصائب والملمات وأن لا يكون مدلعا تسكره خمرة الفوز.

وأما الروماني كونتيليان Quintilian فالمواطن الصالح يجب أن يكون خطيبا مفوضا ورجل خير مؤديا لواجباته الخاصة والعامة.

2- المواطن العربي ونواحي تربيته:

يختلف مفهوم المواطن الصالح باختلاف الزمان والمكان وباختلاف حاجات المجتمع وأحواله، فما هو المواطن الصالح في الوطن العربي بالمفهوم العربي، لقد وصف هذا المواطن المؤتمر الثقافي العربي الذي عقد في دمشق 1959 بدعوة من الجامعة العربية، فقال: المواطن الصالح العربي المستنير يتصف بما يلي:(1)

أ- أن يعرف نفسه وقدراته وواجبه نحو أمته ومكانه منها.

ب- أن يدرك الوضع الاجتماعي الذي يعيش فيه (الأسرة، البيئة المحلية، الوطن، العالم).

ج- أن يفهم المشكلات الاجتماعية ويكتسب القدرة على مواجهتها والمشاركة في حلها.

د- أن يقبل على الخدمة العامة تلقائيا انطلاقا من إيمانه بها.

هـ- أن يعرف مهام الحكومة وأنواع خدماتها وواجباتها العامة.

و- أن يعرف مكان بلده من العالم والتيارات العالمية والتكتلات الدولية.

ز- أن يؤمن بالله والقيم المثلى التي تربطه بأمته وتحدد أهدافه وسلوكه الاجتماعي.

ح- أن يترجم هذا الإيمان بسلوك اجتماعي وعمل إيجابي يحقق الأهداف القومية.

وبتحليل هذه الصفات نجد أنها تشمل ثلاث نواح:

1- الناحية الفكرية

2- الناحية العاطفية

3- الناحية العملية (العمل)

فكيف نعالج كل واحدة منها في مدارسنا:

أ) الناحية الفكرية: وتشمل أمران:

- أن نزوده بالمعلومات المتعلقة بشؤون الوطن.
- أن يتدرب على التفكير الصحيح المرتكز على هذه المقومات.

---

(1) جورج شهلا: الوعي التربوي، ص 252-ص 254.

فلابد للطالب أن يتفهم معنى الحكم الديموقراطي والدستور الذي يقوم عليه الحكم ونظام الحكم والسلطات التشريعية الثلاث[1]، وأن يعرف حقوق وواجبات المواطن، وعلى المعلم أن يثير عند الطلبة الرغبة في طلب المعلومات وأن يميزوا الغث من السمين.

ب)- الناحية العاطفية:

أن يغذي المعلم طالبه بكل عاطفة نبيلة نحو وطنه العزيز وكل ما يتعلق به من حب الأرض وحب المواطنين وحب الحياة الفضلى والقيم والمثل العليا (النخوة، الشهامة،...)، ومن سبل تحقيقه الاحتفال بالأعياد الوطنية، وحضور المباريات، تحية العلم، والنشيد الوطني، وحفلات الفلكلور والتراث الوطني.

جـ)- الناحية العملية:

يجب أن تقترن الناحية الفكرية والعاطفية بالناحية العملية وأن تحول المادة النظرية إلى فعل عملي ولا يكفي الالتزام بالأقوال دون الأفعال ودور المعلم أن يجعل المدرسة مختبرا يطبق فيه الطلبة ما تعلموه في دروس التربية الوطنية. ويتحقق ذلك من خلال خلق الروح العيلية بين التلاميذ وأن يتدرب الطلبة على الحكم الذاتي وتشجيع الطلبة على الاشتراك في الجمعيات العلمية والأدبية والكشفية والقيام بخدمات وطنية ومشاريع عمرانية.

ثالثا: المدرسة والتربية الوطنية:

1- مسؤولية التربية الوطنية: تقع هذه المسؤولية على عاتق المعلمين جميعا بغض النظر عن موضوع تخصصاتهم باعتبارها مسؤولية وطنية في حين أن المسؤولية الرئيسية يتحملها مدرس التربية الوطنية، وتستطيع المدرسة تحقيق ذلك من خلال جدول الدروس بتخصيص حصص معينة للتربية الوطنية أو من خلال دمجها بمادتي التاريخ والجغرافيا كمادة التربية الاجتماعية.

---

(1) السلطات الثلاث: التشريعية، التنفيذية، القضائية.

2- خصائص معلم التربية الوطنية ومواصفاته: لقد أجملها المؤتمر الثقافي العربي الرابع بالإيمان بالوطن والقومية العربية، ومعرفة الأهداف القومية ودراسة التاريخ والجغرافيا العربية، ومتابعة الأحداث الكبيرة في الوطن العربي والتجرد من الهوى الحزبي والاتصال بالحياة العامة لكي يتمكن من ربط دروس التربية الوطنية بواقع الحياة الاجتماعية والسياسية وأن يتحدث بلغة عربية سليمة.

3- موقف معلم التربية الوطنية من الشؤون التي تتضارب حولها الآراء.

يعتمد موقف المعلم من هذه القضية على طبيعة التعاليم التي يقدمها فإن كانت تتعلق بالمبادئ الوطنية والقيم الديموقراطية والاجتماعية ولا تتعارض مع السياسة الوطنية وجب عليه أن يلقنها للتلاميذ، وإن كانت تتعلق بأمور حزبية طائفية أو بأمور فرعية غير رئيسية فإن من واجب المعلم أن لا يلقنها للتلاميذ وأن أعتقد هو بصحتها، لأنه يجب الابتعاد عن كل ما من شأنه التفرقة، لأن الطلبة سريعي التأثر بأقواله ولا يملكون ما يملكه من الحجة وسعة الاطلاع فهو بذلك يسيء إليهم وإلى الأمة.

رابعا: البيت والتربية الوطنية:

أن ما ينشا عليه الطفل في حياته البيتية يرافقه في حياته الوطنية، فالارتباط بين التربية البيتية والتربية الوطنية وثيق وشديد. فلابد للبيت من التركيز على الاتجاهات التالية:-

1- الطاعة: يعتبر اتجاه الطاعة من الفضائل الأساسية التي يرتكز عليها نظام الحياة الوطنية، حيث يبدأ بطاعة الوالدين وينمو حتى يصل إلى الالتزام بنظام المجتمع وعاداته وتقاليده والطاعة لا تتنافى مع الحكم الذاتي وإنما هي السبيل للوصول إليه والطاعة الاختيارية أفضل من الطاعة القسرية.

2- الاحترام: يبدأ هذا الاتجاه من احترام الوالدين وتقديرهما نظرا لمواهبهما السامية حتى يصل إلى احترام المثل العليا والقيم الروحية في المجتمع مثل احترام الحياة، احترام النفس، احترام حقوق الآخرين...

3- التعاون والثقة المتبادلة: وهما من الفضائل التي يتشربها الطفل خلال حياته العيلية فيشعر بما يقدمه الوالدان له ماديا ومعنويا، ويعترف بجميلهما ويقابل الإحسان بمثله، فيقابلهم العون بالعون والجميل بالجميل، خصوصا عند كبرهم أو عجزهم حتى إذا تعود التعاون في أسرته كان ذلك أسهل عليه عند تعاونه مع أفراد مجتمعه وهي من مرتكزات التربية الوطنية.

الغزالي وآراؤه التربوية

من المرجح أن أبا حامد الغزالي ولد بطوس من أعمال خراسان ببلاد فارس سنة 450هـ-1058م وأنه توفى سنة 555هـ ومن المرجح أيضا أن تسميته بالغزالي ترجع إلى مهنة والده وهي غزل الصوف، وهناك من يقول أنها نسبة إلى غزالة وهي بلد ينسب إليها. ويعتبر الغزالي من أكبر مفكري الإسلام المدافعين عنه ولذا سمى بحجة الإسلام، وقد كان للنشأة الأولى أثر كبير على تربية الغزالي وتكوين شخصيته. فقد كان أبوه محبا للعلم وعندما مات تولى أمر تربيته أحد المتصوفين من أصدقاء والده، وكان له تأثير كبير على تفكير الغزالي على ما يبدو. كما درس في نيسابور على الإمام الجويني الملقب بإمام الحرمين، وصار من أكبر فقهاء الشافعية.

وقد درس علم الكلام والحكمة والفلسفة وقرأ للفارابي وابن سينا وغيرهما. ويقول الغزالي في كتابه المنقذ من الضلال أنه لا يوجد فيلسوف لم يدرس منهاجه ولا متكلم لم يتتبع كلامه ولا صوفى لم يخض في أسراره. وقد قام بالتدريس في المدرسة النظامية ببغداد عندما رحل إليها سنة 484هـ وكان عمره 34 سنة واستمر بالتدريس بها طيلة أربع سنوات زهد بعده في الدنيا وآثر العزلة ورحل إلى البلد الحرام حاجا وباحثا عن الإشراق والوجد. وذهب بعدها إلى دمشق حيث اعتكف للزهد والتصوف فترة من حياته لكنه عاد أخيرا إلى وطنه "طوس" واشتغل بتأليف الكتب. وقد ترك الغزالي ما يزيد عن سبعين مؤلف في الدين والفلسفة والجدل. ويبرز من بينها جميعا كتابه "إحياء علوم الدين" الذي يدل على عبقريته ونفاذ بصيرته وقد عرض في هذا الكتاب آراءه في التربية والتعليم وفي الأخلاق الحقة. وقد بين في مقدمة الكتاب سبب تأليفه له فقال "أن طريق الآخرة وما درج عليه السلف الصالح

مما سماه الله سبحانه في كتابه فقها وحكمة وعلما وضياء ونورا وهداية ورشدا قد أصبح بين الخلق مطويا وصار نسبا منسيا. ولما كان هذا ثلما في الدين معما وخطبا مدلهما رأيت الاشتغال بتحرير هذا الكتاب إحياء العلوم الدين وكشفا عن مناهج الأئمة المتقدمين وإيضاحا لمناحي العلوم النافعة عند النبيين والسلف الصالحين".

وقد قسم كتاب الأحياء إلى أربعة أجزاء أو أقسام: الربع الأول خاص بالعبادات وقد ذكر فيه آدابها وسننها وأسرار معالجتها. والربع الثاني خصصه للعادات وقد احتوى على أسرار المعاملات الجارية بين الخلق ودقائق سننها وخفايا الورع في مجاريها. والربع الثالث خاص بالمهلكات وعرض فيه إلى الأخلاق المذمومة من حيث حدها وحقيقتها والأسباب التي تتولد عنها والآفات التي تترتب عليها والعلاقات التي تعرف بها وطرق معالجتها وتزكية النفس عنها وتطهير القلب منها. وخصص الربع الأخير للمنجيات وفيه عرض للأخلاق الحميدة والخصال المرغوبة. وقد اعترف صراحة بأنه نقل عن ابن مسكويه في كتابه تهذيب الأخلاق. ويقول زكي مبارك أنه نقلا حرفيا عن أبي طالب المكي والمحاسبي وغيرهم من رجال الصوفية[1]. كما أنه تأثر بفلاسفة الإغريق لاسيما أفلاطون ونقل عنهم.

الغزالي والتربية:

تناول الغزالي موضوع التربية بفكر واضح يبدو فيه تأثره بأرسطو وأفلاطون، ففي كلامه عن الفضيلة يقول أنها الاعتدال والتوسط بين أركان النفس الأربعة وقواها وهي:

- قوة الغضب واعتدالها الشجاعة.
- قوة الشهوة واعتدالها العفة.
- قوة الحكمة والإفراط فيها مضر.
- قو العدل والإفراط فيها أيضا مضر.

---

(1) زكي مبارك: الأخلاق عند الغزالي، ص 58.

وفي كلامه عن القلب يخلط بينه وبين النفس والعقل ويقول عنه أنه لطيفة ربانية روحانية لها تعلق بالقلب وهذه اللطيفة هي حقيقة الإنسان لأنها الجزء المدرك فيه.

وفي كلامه عن العقل يقول عنه أنه القلب نفسه أو تلك اللطيفة الربانية ويقول عنه أيضا أنه صفة للقلب لأنه جزء من النفس الناطقة، التي تنقسم إلى عقل عملي يرتبط بالدوافع والانفعالات والقوى المحركة للجسم، وعقل نظري هو آلة الإدراك. وتأثر من ناحية أخرى بابن مسكويه في كتابه تهذيب الأخلاق الذي تأثر فيه بدوره بالفلاسفة الإغريق ولكن الغزالي حاول المزاوجة والتوفيق بين من نقل عنهم وبين الإسلام ويشير في قوله عن الحكمة قول الله عز وجل: (ومن يؤت الحكمة فقد أوتي خيرا كثيرا).

المعرفة عند الغزالي:

تناول الغزالي الكلام عن المعرفة ولها في نظره صفتان رئيسيتان:

(أ) أنها نسبية:

فقد ذهب الغزالي إلى القول بأن المعرفة نسبية وهي تستند إلى الأمثلة المألوفة الملموسة فيقول: هب أن نفرا من العميان لم يروا الفيل قط بل ولم يعرفوا له وصفا وفي يوم علموا بمجيء هذا الحيوان ويودون تكوين فكرة عنه، فيتحسسون هذا الحيوان. ويقع أحدهم على رجل الفيل، والآخر على نابيه والثالث على أذنه. ثم يطلب منهم أن يصفوه فيقول أحدهم أن الفيل شبيه بالعامود ويرفض الثاني هذا الرأي ويقول مؤكدا أن الفيل كالوتد ويذهب الثالث ألا أن الفيل كالخيمة الكبيرة.

وهكذا يصف كل منهم الفيل حسب العضو أو المكان الذي لمسه والحق بجانب كل واحد منهم لأن كل منهم صدق في قوله ولكن غاب الكل عن علمهم وهذا صحيح بالنسبة إلى معظم المسائل التي نبحثها.

(ب) أنها فوق العقل:

قال الغزالي بأنه ليس من الضروري أن تكون كل الحقائق بما يؤديها العقل فهناك من الحقائق ما يعجز إدراكنا عن الوصول إليها. وليس مما يخالف الصواب في

نظره وجود افتراض قائل بوجود دائرة أخرى فوق دائرة العقل وإن شئت فقل دائرة التجلي الرباني. ونحن وإن كنا نجهل سنن تلك الدائرة ونواميسها جهلا تاما فإننا نجد الكفاءة في قدرة العقل على الاعتراف بإمكانتها.

الإدراك عند الغزالي:

وفي كلام الغزالي عن الإدراك يقسمه إلى إدراك حسي أو إدراك معنوي أو نفسي والإدراك الحسي يتعلق بالعالم المادي ويدرك بالحواس أما الإدراك النفسي فيتعلق بالعالم الخفي عالم الملك والملكوت إلا أن الإدراك النفسي محدد بقيود الجسم ولذا يجب أن يتحرر منها بالتطهر الجسمي والمادي. وواضح مدى تغلب النزعة الصوفية على فكر الغزالي في هذا التفسير.

الأخلاق عند الغزالي:

دون الغزالي علم الأخلاق وفلسفته في كتابه إحياء علوم الدين والكتب المشابهة له مثل كتاب "كيمياء السعادة" الذي ألفه باللغة الفارسية وهو لا يختلف عن كتاب "الأحياء" شكلا أو موضوعا غير أنه يختصر فيه الموضوعات التي يفصلها في الأحياء.

ويقوم علم الأخلاق عند الغزالي على روح إسلامية صوفية. وقد أطلق عليه أسماء متعددة مثل علم طريق الآخرة وعلم صفات الأخلاق وأسرار معاملات الدين وأخلاق الأبرار. ويقصد به تكييف النفس إلى ما رسمته البشرية وخططه رجال المكاشفة من علماء الإسلام ومن سبقهم من الأنبياء والصديقين.

وعلم الأخلاق عند الغزالي علم معاملة لا مكاشفة بمعنى أنه يبحث في الأعمال وفيما ينبغي على المرء أن يفعله ليكون سلوكه موافقا لروح الشريعة.

وإمارات حسن الخلق في نظر الغزالي هي التي تتفق مع ما ورد في القرآن الكريم. وعلى الإنسان الذي يريد أن يعرف محاسن أخلاقه أن يقيس صفاته بما ورد بالقرآن الكريم. وقد نظر الغزالي إلى الفضيلة على أنها حالة التوسط والاعتدال بين رذيلتين وحدين متقابلين تطبيقا للمبدأ القرآني خير الأمور الوسط فاعتدال الغضب "الشجاعة" توسطا بين التهور والجبن واعتدال الشهوة "العفة" توسطا بين الشره

والجمود واعتدال العقل "الحكمة" توسطا بين الخبث والبلاهة. ومعيار الاعتدال في نظره يقوم على العقل والشرع.

أمهات الفضائل:

أن أمهات الفضائل عند الغزالي أربعة:

- الحكمة وهي حالة للنفس يمكن بها تمييز الصواب من الخطأ. في جميع الأفعال الاختيارية.
- الشجاعة وتكون بانقياد شهوة الغضب للعقل في أقدامها وأحجامها.
- العدل وهي حالة للنفس أن تسوس الغضب والشهوة وتحملهما على مقتضى الحكمة.
- العفة وتكون بتأديب قوة الشهوة بتأديب الشرع والعقل.

الوسيلة إلى الأخلاق الحسنة:

أن الوسيلة إلى الأخلاق الحسنة في نظر الغزالي هي التخلق أي بتعويد النفس على الخلق الحسن وقد قسم الناس إلى أربعة أقسام:

- قسم يمثله الإنسان الطفل الذي لا يعرف الحق من الباطل والقبيح من الحسن وهو أكثر الأقسام قبولا للرياضة والتوجيه ولا يحتاج إلا إلى مرشد وإلى باعث يحمله على الأتباع.
- قسم يمثله الإنسان الذي يعرف القبيح من الحسن لكنه لم يتعود العمل الصالح بل زين له سوء عمله فيقدم عليه انقيادا لشهواته وإعراضا عن صواب رأيه.

وأمر هذا الصنف من الناس أصعب إذ يلزمه اقتلاع ما رسخ فيه من تعود الفساد وصرف النفس إلى الأقدام على العمل الحسن.

- قسم يمثله الإنسان الذي يرى القبيح حسنا وجميلا. ويرى الغزالي أن هذا النوع لا يرجى صلاحه إلا على الندرة.
- قسم يمثله الإنسان الذي يتباهى بفساد خلقه وفساد أمره وكثرة شره. وهذا

الصنف هو أصعب المراتب في مجاهدة النفس وتعويدها على الأخلاق الكريمة.

ويقول الغزالي أن كل ذي بصيرة نافذة يرى عيوبه ويسهل عليه علاجها ويصلحها إذا رأى فيها اعوجاجا ويكون علاج عيوب النفس بمجاهدتها وتعويدها على فعل الضد. أي أن الرذائل تعالج بضدها فالبخل مثلا يعالج بالسخاء والجهل بالتعليم والتكبر بالتواضع وهكذا.

قابلية الأخلاق والسلوك للتعديل:

يؤمن الغزالي بقابلية الأخلاق والسلوك للتعديل فقد ورد عن النبي (صلى الله عليه وسلم) قوله "حسنوا أخلاقكم" وهو ينتقد من يزعم أن الأخلاق لا تتغير اعتمادا على أن الأخلاق مقتضى المزاج والطبع وأن الخلق صورة الباطن.

ويؤكد الغزالي رأيه بإشارته إلى أن كل كائن حي يمكن أن يتغير خلقه حتى أن البهائم يمكن تبديل خلقها من الاستيحاش إلى الاستئناس ولو أن الأخلاق لا تتغير لما كان هناك حاجة إلى المواعظ والوصايا ولما قال الرسول (صلى الله عليه وسلم) "حسنوا أخلاقكم". وهو يقول: "إن الصبي أمانة عند والديه وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة ساذجة خالية من كل نقش وصورة. وهو قابل لكل ما نقش ومائل إلى كل ما يقال فإن عود الخير وعمله نشأ عليه وسعد في الدنيا والآخرة وشاركه في ثوابه كل معلم له ومؤدب وأن عود الشر وأهمل إهمال البهائم شقى وهلك وكان الوزر في رقبة القيم عليه والوالي له".

الآراء التربوية للغزالي:

يمكننا أن نعرض لهم الآراء التربوية للغزالي تحت العناوين التالية:

الغاية من التربية:

يعتبر الغزالي إلى أن الغاية من التربية هي التقرب إلى الله عز وجل والدليل على ذلك طلب العلوم ومحاسن الأخلاق وفي ذلك يقول: على المعلم أن ينبه المتعلم على أن الغرض من طلب العلوم هو التقرب إلى الله دون الرياسة والمباهاة.

غاية الأخلاق عنده حب الله وحب لقائه والبعد عن الدنيا وهو يقول "مهما كان الأب يصون ولده من نار الدنيا فليصنه عن نار الآخرة أولى وصيانته أن يؤدبه ويهذبه ويعلمه محاسن الأخلاق".

ولم يرفض الغزالي الهدف التربوي والتثقيفي من التعلم ففي كلامه عن قيمة دراسة العلوم يذكر من بين ما يذكر مدى منفعتها للإنسان في حياته الدنيا ويمثل لها بعلوم الطب والحساب والصناعات، ومدى منفعتها للإنسان في تثقيفه واستمتاعه وتدخلها في حياته الاجتماعية ومثل لها بالشعر والتاريخ والسياسة. وقد جهل العلم طريقا للإيمان ففي كلامه عن الإيمان يقسمه إلى ثلاث مراتب:

1- إيمان العوام الذين يصدقون ما يسمعون مثل قيل لهم فلان بالدار فصدقوا.

2- إيمان العلماء وهو مبني على الاستنباط ومثاله أنهم سمعوا فلانا بالدار فصدقوا.

3- يقين العارفين الذين يشهدون الحق دون حجاب ومثاله هم الذين دخلوا الدار ورأوا بأعينهم وهم الأنبياء والرسل ومن في مرتبتهم.

تقسيم العلوم:

قسم الغزالي العلوم إلى أربعة أنواع:

- الأصول وتشمل القرآن والحديث.
- الفروع وتشمل الفقه.
- المقدمات وتشمل ما لا غنى عنه في دراسة الأصول مثل النحو واللغة.
- المتممات وتشمل القراءات والتفسير.

ومن حيث قيمتها يقسمها الغزالي إلى:

- علوم مذموم قليلها وكثيرها مثل علوم السحر والطالع والتنجيم لأنه لا يرجى نفع منها في الدنيا والآخرة.



الفصل الثاني

مدخل إلى النظم التربوية

الفصل الثاني

مدخل إلى النظم التربوية

تقديم:

يعدّ مفهوم النظم (الأنظمة) من المفاهيم الحديثة نسبياً، وقد تعاظمت أهمية هذا المفهوم في الوقت الراهن وذلك للعديد من الأسباب التي قد تقف على رأسها ظهور الحاسوب وتطوّر صناعته. وتشمل هذه الأسباب أيضاً تضخم حجم المنظمات وتعقد نشاطاتها وتعددها، وتضخم حجم البيانات (أو المعلومات) التي تتعامل معها، وتطوّر وسائل الاتصالات السلكية واللاسلكية، وضعف النظم اليدوية التقليدية في إمداد المستفيدين بالمعلومات اللازمة لهم بالسرعة الممكنة وفي الوقت المناسب[1].

ولم تقتصر أهمية النظم على حقل معين من حقول المعرفة البشرية دون غيره، بل شملت مختلف الميادين، ولهذا نرى اليوم العديد من النظم المتخصصة مثل النظم الاجتماعية، والنظم السياسية، والنظم الاقتصادية، والنظم التربوية، والنظم المحاسبية، والنظم الهندسية وغيرها. ونستطيع القول إن العالم الذي نعيش فيه تحكمه مجموعة من النظم من أنواع مختلفة.

وتشكل المعلومات المحور الأساسي لأي نظام في مؤسسة ما، والذي يشكل بدوره جزءاً مهماً من النظام الكلي للمجتمع. ويعتبر توافر المعلومات الكافية

(1) عبد الرحمن الصباح. نظم المعلومات الإدارية. عمان: دار زهران، 1998، ص 23، وأيضاً عمر همشري. الإدارة الحديثة للمكتبات ومراكز المعلومات. عمان: دار صفاء، 2001، ص 387.

وبالمواصفات الكمية والنوعية والزمن المناسب من العوامل المهمة التي تساهم في تطوّر المجتمع وتقدمه، وفي اتخاذ القرارات على اختلافها.[1]

ومن المعلوم أن مفهوم النظم هو وليد تلاقي كل من نظرية التنظيم، وتكنولوجيا المعلومات وفي مقدمتها الحواسيب، والعلوم السلوكية، وبحوث العمليات، والأساليب الرياضية.

تعريف النظام: يعرف النظام بأنه "مجموعة من العناصر المترابطة (أو الأجزاء المتفاعلة) التي تعمل معاً بشكل توافقي لتحقيق بعض الأهداف الموسومة والغايات المدروسة"[(1)]

وتستطيع أن نرى من خلال هذا التعريف أنه لابد من أن تكون أجزاء النظام متآلفة ومترابطة ومتناسقة حتى يتمكن النظام من تحقيق أهدافه بشكل سليم .

- تعريف النظام بأنه "مجموعة من النظم الفرعية وعلاقاتها المنتظمة في بيئة معينة لتحقيق أهداف معينة"[(2)] ويعتمد هذا التعريف على فهم الأفكار الأربع المرتبطة مع بعضها، وهي عبارة عن النظم الفرعية والبيئة والعلاقات والأهداف .
- وترى مدرسة النظم أن كل شيء في الكون يشكل ويؤلف ما يسمى بالنظام وهذا النظام جزء من نظام أكبر منه. أي أن كل نظام له نظم فرعية.

ويتضح لنا من التعاريف السابقة عن النظام عدة حقائق هي:-

1- يتكون النظام من عدة أجزاء أو عناصر، ويمكن اعتبار كل جزء أو عنصر منها نظاماً فرعياً في حد ذاته.

2- ترتبط الأجزاء أو العناصر والنظم الفرعية مع بعضها بعضاً.

3- يعمل النظام لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف محددة تحكم نشاطه.

---

(1) عمر أحمد همشري. المرجع السابق، ص 387

نظرية النظم Systems Theory

تعني نظرية النظم بتجديد مجموعة من العناصر وإيجاد نوع من العلاقات بينه وتشتمل هذه العناصر بما يلي[1]

أولاً: النظام ومكوناته Systems and its components

ويعرف النظام كما ذكر سابقاً "بأنه" مجموعة من العناصر المرتبطة معاً ضمن نظام اتصال معيشي لتحقيق هدف أو أهداف معينة، وأن هناك نظماً كلية ونظماً فرعية.

ويتكون النظام من أربعة أجزاء متفاعلة رئيسية، هي:-[2]

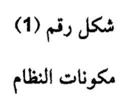
1- المدخلات (Input) وهي عبارة عن البيانات الخام التي تدخل إلى النظام.\

2- المعالجة (العمليات) (Processing) وهي مجموعة الخطوات المتضمنة التي تم على المدخلات لتحويلها إلى مخرجات.

3- المخرجات (Out put) وهي المعلومات الناتجة عن معالجة البيانات للنظام.

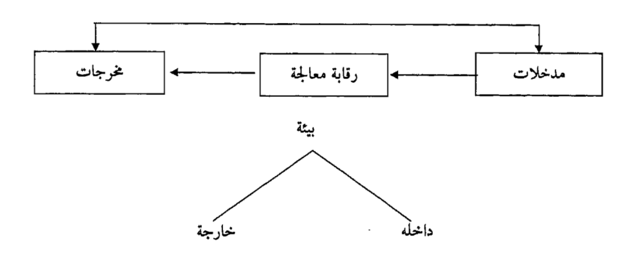
4- الرقابة والتحكم (Control) وتمثل إحدى وظائف النظام الرئيسة التي تراقب وتقيم التغذية العكسية (Feedback) لتحديد فيما إذا كان النظام يعمل وفق الأهداف المقررة.

وفي ضوء ذلك يتم ضبط المدخلات أي أجزاء التعديلات الضرورية فيها للحصول على المخرجات المطلوبة وتعد التغذية العكسية جزءاً مهماً في وظيفة التحكم.



شكل رقم (1)

مكونات النظام



ثانياً: بيئة النظام System Environment

تعد طبيعة بيئة النظام الداخلية والخارجية ومدى تفاعل النظام مع هذه البيئة من أهم العوامل المؤثرة على نجاحه وتحقيقه الأهداف المرسومة، إذ يتخذ أهداف النظام تبعاً لطبيعة التفاعل الناشئ بين النظام وبيئته.

ثالثاً: مستخدمو النظام User

وهم عبارة عن أشخاص مستعدين أشخاص، ودوائر وهيئات) من الوظائف النهائية للنظام، ويقسم هؤلاء إلى قسمين هما:

أ- مستخدمو النظام داخلياً: وهم مجموعة الأشخاص والجهات المقيدة من وظائف النظام داخل المؤسسة التي يعمل فيها النظام (مثال، الموظفون، والأقسام، والدوائر، ومشتغلو النظام، والقائمون على صيانة النظام وتحديثه وتشغيله وغيرهم).

ب- مستخدمو النظام خارجياً: وهم مجموعة المستفيدين (أشخاص ودوائر وهيئات) من خدمات النظام خارج المؤسسة التي يعمل فيها النظام.

رابعاً: دورة حياة النظام Life cycle

ويمكن أن نلخص هذه الدورة بالآتي:-

1- الشعور تشكيلات النظام القديم وإحلال نظام جديد بدلاً منه.

2- تحديد أهداف النظام الجديد.

3- الدراسة الأولية للنظام الجديد.

4- دراسة الجدوى الاقتصادية للنظام الجديد واعتمادها.

5- جمع البيانات وتحليلها (مدخلات، إجراءات، مخرجات وتغذية راجعة).

6- تصميم النظام.

7- فحص النظام.

8- تصنيف النظام وصيانته.

9- توثيق النظام.

خصائص النظام التربوي

مفهوم النظام التربوي:

يعتبر النظام التربوي أداة تساعد الإنسان على اكتساب ثقافته وتعليمه، والمحافظة على تراثه، وهو يمثل الجهاز المسؤول عن السياسة التعليمية، وتنظيمها وإدارتها، وتنفيذ إجراءاتها، وتطويرها، حتى يتمكن من إشباع الحاجات التعلمية المطلوبة للتعلم، والتكيف مع المستجدات التي تفرضها التغيرات الاجتماعية والثقافية.

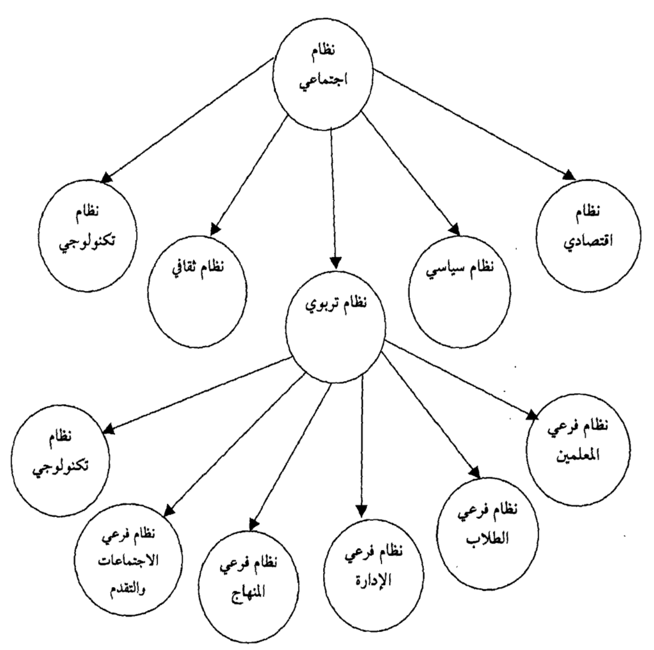
ويتكون النظام التربوي من مدخلات وعمليات ومخرجات، وإحكام العلاقة بين هذه العناصر للنظم قضية هامة جداً من أجل نجاحه وتحقيق أهدافه، وأبرز

مكونات النظام التربوي هو النموذج المعرفة الذي تقدمه للأجيال، ومنهجية التفكير التي يكسبها لهم. والتقنيات التي تمكنهم من استخدامها في إنجاز الأعمال بمهارة فائقة. والتكيف مع المتغيرات المستجدة.

وينفرد النظام التربوي دون الأنظمة الأخرى بالتحاق الناس جميعاً فيه، في مختلف مراحل حياتهم، لذا فهو القاسم المشترك الأعظم بين أفراد المجتمع والنظم الأخرى، لما يقوم به من نشر أفكارها. وإعداد الطاقات البشرية اللازمة للقيام بأعمالها وتأمين متطلباتها وإشباع حاجاتها الضرورية.

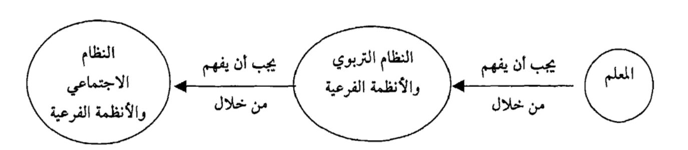
والخلاصة أن النظام التربوي في أي مجتمع يعتبر نظاماً فرعيا من النظام الاجتماعي الكلي، وهو يتكون من مجموعة من الأنظمة الفرعية مثل نظام فرعي إعداد المعلمين، ونظام فرعي الإدارة ونظام فرعي التمويل، ونظام فرعي الاجتماعات.

والتقويم. ونظام فرعي الطلاب، ونظام فرعي التسهيلات، ونظام فرعي السياسات والإجراءات، ويوضح الشكل التالي هذا التصور للنظام الاجتماعي.



ومن المعلوم أنه لا يمكن فهم النظام الفرعي، كنظام إعداد المعلمين، بمعزل عن طبيعة النظام التربوي ومكوناته ومشكلاته بشكل عام، كما أنه لا يمكن فهم النظام التربوي دون النظر إلى طبيعة النظام الاجتماعي ومكوناته ومشكلاته كحاجة وطبيعة الأنظمة الأخرى المكونة للنظام الاجتماعي بخاصة.

نظام فرعي



وتتصف الأنظمة التي تتعلق بالأنشطة الأساسية بأنها.

- عبارة عن أنظمة مفتوحة.
- يتفاعل فيها الأنظمة الفرعية مع بعضها البعض (العناصر والأجزاء).
- ؟؟؟؟؟؟؟ صفة الحركية والتغيير والتجديد المستمر.
- تتلاءم مع المتغيرات والمستجدات الحديثة.
- تحافظ على صفة التوازن المستمر.

وظائف النظام التربوي

يقوم النظام التربوي بعدد كبير من الوظائف لخدمة المجتمع أهمها:-

1- نقل التراث الثقافي من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة وتقدير هذا التراث.

2- تنمية شخصية الأفراد وذلك بتطوير قدراتهم الكامنة الموروثة من الناحية العقلية، والوجدانية، والجسمية، والاجتماعية.

3- تزويد الأفراد بنموذج معرفي فعّال، وثيق الارتباط بالواقع، يساعدهم على فهمه وتفسيره، وإكسابهم منهجية العمل، والقدرة على التفكير، وإتقان المهارات والأساليب التي تساعدهم في إنجاز الأفعال بدقة وكفاءة.

4- إكساب الأفراد عدداً من القيم والاتجاهات والمواقف التي تمكنهم من التكيف مع واقع الحياة.

5- تكوين مهارات عقلية واجتماعية وإنسانية عند الأفراد.

6- تطوير النظم الاجتماعية الأخرى، عن طريق إكساب الأجيال المعارف والخبرات كالمهارات التي تتضمنها الحاجات الأساسية للنظم الفرعية. التي تشكل النظام الاجتماعي العام.

خصائص النظام التربوي

يتصف النظام التربوي بالصفات التالية:

1- يتألف كل نظام تربوي من عدد من المراحل التعليمية المتتابعة والمترابطة في آن واحد، ونظراً لاختلاف الأفراد المتعلمين في قدراتهم واستعداداتهم واهتماماتهم التعليمية.

2- ## السلم التعليمي في النظم التربوية الحديثة بمرحلة واسعة وشاملة لجميع أبناء المجتمع الذين يصلون إلى مرحلة عمرية محددة تختلف باختلاف المجتمعات.

ويعلق على هذه المرحلة التعليمية التي تستوعب جميع المجتمع بالمرحلة الإلزامية أو المرحلة الأساسية كما هو الحال في الأردن، ابتداء من سن السادسة وتمتد حتى سن السادسة عشرة ولمدة عشر سنوات. وبعد هذه المرحلة الإلزامية يتفرع التعليم إلى مسارات مختلفة تتنوع تبعاً لطبيعة المجتمعات. وغالباً من يؤدي إلى التعليم العالي.

3- تكون قاعدة التعليم الإلزامي في البداية أي في الصف الأول الابتدائي واسعة وعريضة تستوعب جميع من وصلوا سناً محددةً. وتستمر لعدد محدد من السنوات تختلف باختلاف المجتمعات. وإمكانياتها الاقتصادية، بعدها يغادر الطفل المدرسة إلى الحياة العملية أو يواصل تعليمه العالي.

4- أما قيمة النظام التربوي والتي تؤدي إلى التعليم العالي فتكون ضيقة ومحدودة ولا تستوعب جميع من أفواج المرحلة الإلزامية.

تبعاً للأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والجغرافية السائدة في مختلف الدول.

5- وما بين قاعدة النظام التربوي العريضة والمفتوحة للجميع، وقيمته الضيقة والمحدودة. يتفرع التعليم إلى مسارات متنوعة ومختلفة في إمكانياتها وقدرتها على استيعاب الطلاب، على اختلاف اهتماماتهم وتخصصاتهم العلمية التي تختلف بين نظام تربوي وآخر.

6- ولكل مرحلة من مراحل التعليم في النظام التربوي وظائف معينة وأهداف محددة تسعى إلى تحقيق فيمن تلتحق بها من الناشئين، فالهدف الأساسي للمرحلة الابتدائية هي اكتساب المتعلمين المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب..

أما المرحلة الثانوية فتعد الأفراد لممارسة الأعمال البسيطة في الحياة أو إلى مواصلة التعليم العالي، أما مرحلة التعليم العالي فتهدف إلى إعداد القوى العاملة المتخصصة والقادرة في شتى مجالات الحياة.

النظم التربوية في الوطن العربي:

تعتبر النظم التربوية الحالية في الوطن العربي انعكاساً للأوضاع والعوامل المختلفة التي مرت بها الأمة العربية في القرن الماضي، وهذه الأنظمة التربوية تتراوح بين القوة والضعف نتيجة التطورات والتحديات والصعوبات التي، يواجهها الوطن العربي.

فقد مر الوطن العربي في القرن العشرين بعدد من التغيرات السياسية والاقتصادية والثقافية، ففي الميدان السياسي شهد العالم العربي كثيراً من الثورات وحركات التحرر الوطني عن الاستعمار بشتى أشكاله، وتفتت الوطن العربي إلى كثير من الدول ذات أنظمة سياسة متباينة بعد أن كان كتلة واحدة تتبع للدولة العثمانية، وترتب على هذا الانقسام السياسي ظهور أنظمة تربوية متباينة في مختلف الدول العربية الناشئة ذات أهداف تربوية تدعم وتخدم النظم السياسية فيها، وقد عبر هذا التعدد والتنوع في أهداف التربية في الدول العربية، عن وجود قوانين وأنظمة تربوية مختلفة فيها، كما أدى هذا الانقسام في الوطن العربي إلى تنوع

الإمكانيات المادية والثروات الاقتصادية فيها وتباينها وانعكس ذلك على تمويل التعليم وتخطيطه.

ومع حركات الاستقلال والتحرر التي عمت البلاد العربية، استطاعت الغالبية العظمى من الدول العربية أن تحقق سيادتها واستقلالها وأن تسعى إلى تطوير مجتمعاتها وإعادة بنائها الاقتصادي والاجتماعي بما فيها أنظمة التربية والتعليم، وتمشياً مع الاتجاه العام في توحيد الأمة العربية بمقوماتها الثقافية والحضارية والاجتماعية المتماثلة، سعت الدول العربية إلى توحيد اتجاهاتها العامة بشأن التربية والتعليم. وكان من أهم المحاولات في هذا السبيل الاتفاقات الثقافية المختلفة التي تمت بين الدول العربية، منها اتفاق الوحدة الثقافية العربية الذي عقد بين مصر والأردن وسوريا عام 1957م، بعد العدوان الثلاثي على مصر، واتفاقية ميثاق الوحدة العربية الثقافية الذي عقد بين العراق والجمهورية العربية المتحدة عام 1958م، وأخيراً ميثاق الوحدة العربية الثقافية الذي أقره المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم في البلاد العربية في بغداد في أيار عام 1964 وأقرته جامعة الدول العربية[1]، ونظراً لأهمية هذا الميثاق سنتحدث عنه بشيء من التفصيل.

ميثاق الوحدة الثقافية العربية 1964م:

حدد الميثاق هدف التربية والتعليم في الدول العربية في مادته الأولى كما يلي:

"لا يكون هدف التربية والتعليم تنشئة جيل عربي واع مستنير يؤمن بالله، مخلص للوطن العربي، يثق بنفسه وبأمته ويدرك رسالته القومية والإنسانية، ومتمسك بمبادئ الحق والخير والجمال، ويستهدف المثل العليا الإنسانية في السلوك الفردي والجماعي، جيل يهيئ لأفراده، أن ينموا شخصياتهم بجوانبها كافة، ويملكوا إرادة النضال المشترك وأسباب القوة والعمل الإيجابي، متسلحين بالعلم والخلق كي

(1) المرجع السابق، ص 54-55.

يسهموا في تطوير المجتمع والسير به قدماً في معارج التطور والرقي في تثبيت مكانة الأمة العربية المجيدة وتأمين حقها في الحرية والأمن والحياة الكريمة[1].

ويتضمن الميثاق عدة اتجاهات أساسية في التربية والتعليم من أهمها.

1- أن تقوم الدول العربية بتنسيق أنظمة التربية والتعليم فيها عن طريق توطيد السلم التعليمي، وتوحيد أسس المناهج، وخطط الدراسة والكتب المدرسية، ومستوى الامتحانات وقواعد القبول ومعادلة الشهادات، وأساليب إعداد المعلمين والإدارة التعليمة، وذلك بهدف الوصول إلى مستويات تعليمية متماثلة، وبالنسبة لتوحيد السلم التعليمي، فقد أوصى المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم للدول العربية بأن يكون السلم التعليمي في البلاد العربية على النحو التالي:

6 سنوات أبتدائي.

3 سنوات إعدادي.

3 سنوات ثانوي.

2- أن تتعاون الدول العربية على تطوير أنظمة التعليم فيها وذلك بالعمل على تحقيق إلزامية التعليم في مرحلته الابتدائية على الأقل، ومحو الأمية، وتيسير التعليم الثانوي وتنويعه، وتمكين ذوي الاستعدادات من التعليم العالي، والعناية بالتعليم المهني على أن يتم ذلك ضمن مخطط عام يهدف إلى التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلاد العربية.

3- أن تكون اللغة العربية لغة التعليم والدراسات والبحث في مراحل التعليم وفي المرحلتين الابتدائية والثانوية على الأقل.

4- أن تهتم الدول العربية بتعليم البنات وفق المبادئ الدينية والقيم العربية والتقدم العلمي الحديث، مع مراعاة تزويد هذا التعليم بما تقتضيه رسالة المرأة أن تكون أماً ومواطنة صالحة في المجتمع لها من الحقوق وعليها من الواجبات ما يتمشى ما

---

(1) المرجع السابق، ص 54-55.

مسؤوليتها في المجتمع.

5- أن تعتني الدول العربية بإعداد المعلم العربي:

روحياً بتزويده بالمبادئ الدينية والقيم العربية الأصيلة.

وقومياً بتزويده بالثقافة العربية.

ومهنياً بتزويده بأحدث النظريات التربوية وطرق التربية والتعليم.

وعلمياً بتزويده بأساس علمي متين في مواد تخصصه.

6- أن تشجع الدول العربية إنشاء نقابات ومنظمات المعلمين لترقية مستوى مهنة التعليم ورفع مستوى المعلم العربي، إيماناً بأن المعلم هو من أهم العوامل في تنفيذ السياسة التعليمية وتحقيق التطور القومي والإصلاح الاجتماعي.

ونتيجة للجهود التنسيقية التي تبذلها الدول العربية في ميدان التربية والتعليم، فقد اشتركت النظم التربوية العربية في كثير من أهدافها، يوجزها تقرير اللجنة المكلفة بوضع استراتيجية لتطوير التربية في البلاد العربية الصادر عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام 1979 كما يلي[1]:

1- تربية وإعداد المواطن العربي المؤمن بتراث الأمة العربية وقيمها الأصيلة ورسالتها الحضارية.

2- تحسين نوعية التعليم وتطويره بالاستفادة من مستحدثات العلم والتكنولوجيا.

3- ربط التعليم بمطالب المجتمع وتطوراته.

4- تطوير الإدارة التربوية بالأخذ بمبدأ اللامركزية وأساليب التخطيط.

5- التعاون العربي الثقافي دعماً للوحدة الثقافية.

6- الإفادة من التجارب العالمية.

---

(1) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. تقرير لجنة تطوير التربية في البلاد العربية. بيروت: مؤسسة الريحاني للطباعة والنشر، 1979، ص 131-132.

وتواجه التربية في البلاد العربية عدداً من التحديات والصعوبات التي تعطل تحقيق هذه الأهداف التي أشار إليها التقرير السابق كما يلي:

- أطماع الاستعمار بأشكاله وأساليبه وتنظيماته.
- المخططات اليهودية واستمرار العدوان الإسرائيلي على الأراضي العربية.
- تفتت البلاد العربية، والتفاوت في مستوياتها وإمكاناتها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، ومحاولات الاستعمار بث روح التفرقة بين البلدان العربية.
- التخلف الاجتماعي والاقتصادي والعلمي.
- غياب فكر متكامل يجمع بين الأصالة والمعاصرة.

وإذا ما استعرضنا الأهداف السالفة الذكر نلاحظ بأنها أهداف رائدة، إلا أن البلاد العربية تفسر هذه الأهداف بما يتفق ونظامها السياسي القائم، مستخدمة الأساليب والأنشطة التي تلائم مبادئ ذلك النظام.

فالهدف الأول والذي يتعلق بإعداد المواطن يفسره كل نظام حسب قوانينه وأنظمته، أما الهدف الثاني وهو الاستفادة من العلم والتكنولوجيا فهو هدف عام تشترك فيه جميع الأنظمة التربوية في البلاد العربية، إنما تتحدد طريقة الاستفادة من قبل الأنظمة الحديثة القائمة، أما ربط التعليم بحاجات المجتمع، فهو يتوقف على نوع المجتمع القائم وهل هو مجتمع اشتراكي أم مجتمع رأسمالي، أم بين ذلك، أما الهدف الآخر وهو تطوير الإدارة التربوية فهو يتوقف كذلك على نمط النظام الاجتماعي القائم وهل يأخذ باللامركزية والتخطيط الحر.

وفي ظل غياب فكر شامل ومتكامل يمثل الإطار العام لفلسفة اجتماعية تربط جميع أجزاء الوطن العربي، استطاع الاستعمار والصهيونية العالمية أن تنفذ من خلال التفسيرات المتعددة والمتنوعة للأهداف التربوية فتشوهها وتعطل مسيرة المجتمع التقدمية، ولذا فإن رجوع الدول العربية إلى فكرها الأصيل وتمسكها بالأيديولوجية الإسلامية يؤدي إلى وحدة النظم الاجتماعية فيها، وبالتالي وحدة أنظمة التربوية بأهدافها ومناهجها وأساليبها المختلفة وتفسيراتها لما يدور حولها من أحداث وتطورات، ويكفي الوطن العربي ما أضاعه من وقت وجهد ومال في

أنظمة اجتماعية متباينة ومتنوعة لم يحصد من ورائها إلى الخيبة والضياع والخذلان منذ مطلع القرن الماضي وحتى اليوم.

التحديات التي تواجه الوطن العربي والإمكانيات الكامنة فيه:

تواجه الأمة العربية كغيرها من أمم الأرض، كثيراً من التحديات والصعوبات التي تقف حجر عثرة في طريق تقدمها وازدهارها، وقد نجمت هذه التحديات عن الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي مرت بها الأمة العربية وذاقت منها الأمرين عبر تاريخها الطويل، ولقد أورد تقرير تطوير استراتيجية التربية. في الوطن العربي جملة من التحديات هي التخلف، والتجزئة، والاستعمار، والصهيونية التي ورثتها من الماضي وعطلت مسيرتها التقدمية، وسنقدم فيما يلي تحليلاً لهذه التحديات والأسباب التي أدت إليها ومحاولة علاجها، ثم نتبعها باستعراض الإمكانيات الكامنة في الوطن العربي كما يلي[1]:

أولاً. التخلف:

تتداخل التحديات والصعوبات التي يعاني منها الوطن العربي ويرتبط بعضها ببعض بصورة وثيقة من حيث الأسباب والنتائج التي نجمت عنها، وما تقديمها وعرضها بهذه الصورة كلاً من حدة إلا من قبيل تسهيل دراستها ومعالجتها، لقد وقعت الأمة العربية منذ عام 1517م تحت نير الاحتلال العثماني ولمدة أربعة قرون متتالية، ذاقت فيها الأمرين وعانت من القهر والاستغلال واستنزاف ثرواتها، وزج بأبنائها في أتون حروب لا ناقة لهم فيها ولا جمل، وعطل فيها مظاهر التقدم والتطور وعوامله، بعد أن وجه خيرة علمائها وفنييها إلى عاصمة دولتهم في الأستانة ليرفعوا من شأنها عمرانياً وحضارياً، وقد أدى هذا الوضع إلى تخلف الأمة

(1) محمد عليمات. النظام التربوي الأردني في ضوء النظم التربوية المعاصرة. عمان: جامعة اليرموك، 1988، ص 31-33.

العربية وتدهور الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية فيها، سيما وأن الأتراك العثمانيين ليسوا أهل علم وحضارة، وإنما هم أهل حرب وتوسع، وقتال، فانتشر الفقر والجهل والمرض بين أبناء الأمة العربية في شتى أقطارها، وسادت النزعات الفردية والقبلية.

وفي مطلع القرن الماضي تمكنت البلاد العربية من التخلص من الاحتلال العثماني بعد صراع ونضال مريرين في السر والعلن، لتقع من جديد بعد معاهدة سايكس بيكو تحت نير الاستعمار الأوروبي بكافة أشكاله فترة من الزمن، مارس فيها كل أنواع القهر ونهب الثروات، وجعلها سوقاً لترويج بضائعه ومنتجاته، دون أن يساعد في تحضرها وازدهارها، مما أي إلى مزيد من الفقر والجهل والتخلف.

لقد مارس المستعمرون الغربيون كل أنواع الاضطهاد والأنشطة الاستعمارية في جميع أقطار الوطن العربي مغربه ومشرقه، ففي المغرب العربي حاول المستعمرون الفرنسيون أن يطمسوا هوية الأمة العربية وثقافتها ولغتها، وإضعاف العقيدة في نفوس أبنائها بكل الوسائل، كما فعل الإنجليز الشيء نفسه في مصر والمشرق العربي من اضطهاد لأبنائها ونهب لثرواتها وتكريس لكل مظاهر الجهل والتخلف.

ومن أبشع ما خلفه الاستعمار في الوطن العربي هو زرع الكيان الصهيوني في قلب الوطن العربي في فلسطين، ليفصل مشرقه عن مغربه، والذي لا تزال الأمة العربية تعاني منه حتى اليوم، كما اقتطع المستعمرون لواء الاسكندرونة وضموه إلى تركيا، وأوجدوا مشكلة الجنوب في السودان، ومشكلة الأكراد في شمال العراق، واحتلال بعض الجزر في الخليج العربي ومنطقة عربستان وضمها إلى إيران، كما خلقوا كثيراً من المشاكل والمنازعات بين البلاد العربية المتجاورة، وبينها وبين جيرانها من الدول الأخرى.

ثانياً: التجزئة:

ومن التحديات والصعوبات التي خلفها الاستعمار الغربي في الوطن العربي هو تجزئته إلى كيانات هزيلة ودول متعددة متباينة في نظمها من أميرية وملكية

وجمهورية، ومكن لهذه الكيانات حتى تبدو كأنها أصل العرب وغيرها الأتباع، وزرع في نفوس أبنائها النزاعات الطائفية والإقليمية والعشائرية والحزبية، وبذلك تفتت موارد الأمة وطاقاتها، وأصبح لكل قطر دستور وقوانين وعلم ونشيد وطني لتتميز عنه بعضها بعضاً، كما انتشرت بين أبناء القطر الواحد الأفكار والأيديولوجيات الغربية عن عقيدة الأمة وأصالتها، بعضها يتبع للشرق، وبعضها الآخر يتبع للغرب، ووهنت في نفوس أبناء الأمة روح العقيدة الإسلامية وتعاليمه السمحة، وهكذا بعدت الأمة عن أصالتها وعن عقيدتها، ونمت فيها التناقضات الفكرية والمذهبية والإقليمية والطائفية، وتكرست التجزئة والتفرقة فيها، وصار اعتمادها على العالم الخارجي بدل أن تعتمد على بعضها بعضاً.

ثالثا. أما التحدي الثالث وهو الكيان الصهيوني في فلسطين، فلقد أوجده الاستعمار الغربي في قبل الأمة العربية، وجعله رأس حربة يطعن بها كيانها وأنظمتها على الدوام حتى تبقى ضعيفة ومفككة، إن حاولت يوماً أن توحد كيانها وأن تلم شعثها وتسير في طريق الوحدة والتطور، من هنا تتحمل الأنظمة التربوية في العالم العربي العبء الأكبر والدور الخير في بث الشعور القومي في نفوس أبنائها وتوعيتهم الداء الوبيل ليوحدوا جهودهم في سبيل القضاء عليه.

الإمكانيات:

تتمتع الأمة العربية بإمكانيات مادية وبشرية ومعنوية هائلة، فالعرب أمة واحدة على الرغم من تعدد دولها، ثقافتهم واحدة تجمعهم، فهم يتكلمون اللغة العربية وتدين الغالبية العظمى منهم بدين واحد وهو الإسلام، وأصلهم واحد، ولهم تاريخ مشترك وعادات وتقاليد متشابهة، وهم يكملون بعضهم بعضاً بصورة واضحة على الرغم من تعدد كياناتهم، وعددهم الذي يتجاوز المائتي مليون حالياً.

أما الإمكانيات المادية والثروات الطبيعية في الوطن العربي فهي غنية وكبيرة جداً، فأرضها تحوي أكبر مخزون واحتياطي بترولي في العالم، كما يوجد فيها كثير من الأملاح والمعادن الهامة، وفيها الأراضي الزراعية الواسعة والخصيبة ذات المناخات المتنوعة والتي تصلح لزراعة مختلف أنواع المحاصيل، وفيها الأنهار العظيمة ذات المياه

الغزيرة، هذا بالإضافة إلى الموقع الاستراتيجي الذي تحتله بين القارات، وهـي مـهد الحضارات العريقة والديانات السماوية، بكل هذه الإمكانيات المادية الهائلة، تؤهلـه لأن يقوم بتنمية بشرية جبارة، إذا ما وطد العزم وسـعى إلى وحـدة كياناتـه الهزيلـة وتخلص من التفرقة والتشرذم بالرجوع إلى أصالته وعقيدته السمحة والتي تمكنه من تبوأ المكان الذي يستحقه تحت الشمس.

٣

الفصل الثالث

تطور النظام التربوي

الفصل الثالث

تطور النظام التربوي

مقدمة يحظى الأردن العزيز على صغر مساحته، بموقع جغرافي استراتيجي متميز، ويظفر بقيادة هاشمية تمتد أصولها إلى الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم، الرسول العربي الذي ينتهي نسبه إلى أكرم العرب وهم قريش، وإلى أكرم من في قريش وهم الهاشميون، الحكام الشرعيون كابرا عن كابر.

ولقد كانت الثورة العربية الكبرى، ثورة الصحوة والنهضة، بقيادة الشريف الحسين بن علي، إعلانا لتسلم زمام الأمور، وإعادتها إلى أربابها من العرب الشرفاء، لتبدأ مسيرة اليقظة والإصلاح، ابتداءً من الشريف الحسين بن علي ثم الملك عبد الله الأول ثم المغفور له جلالة الملك الحسين، رحمهم الله جميعا ثم جلالة الملك عبد الله الثاني ابن الحسين المعظم حفظه الله ورعاه، وأدامه متمماً لمسيرة بناء، وسنين عطاء وتميز، في شتى مجالات النهضة والتطور، مسيرة بدأها الأجداد وسار على دربها الأحفاد بكل عزم واقتدار وإخلاص، للأمتين العربية والإسلامية، ولهذا الوطن العزيز.

أما هذه الورقة فتتناول أبرز محطات التطور وملامح النهوض بالنظام التربوي التعليمي في الأردن عبر ثلاث مراحل على النحو الآتي:

- المرحلة الأولى في عهد الملك عبد الله الأول (1921-1951).
- المرحلة الثانية في عهد جلالة المغفور له الملك الحسين (1952-1999).
- المرحلة الثالثة في عهد جلالة الملك عبد الله ابن الحسين حفظه الله (1999-).

تطور النظام التربوي في الأردن منذ عام 1921-1951

كان التعليم في شرقي الأردن في العهد العثماني ضعيفاً، إذ كان يقتصر على عدد قليل من الكتاتيب في القرى الكبيرة، وبعض مدارس الطوائف المسيحية، وأربع مدارس ابتدائية كاملة (رشدية) في كل من الكرك، والسلط، وإربد، ومعان (موسى، 1990).

ومن المعلوم أن المدارس الابتدائية مثلها مثل الكتاتيب لم تكن تعلم إلا القرآن الكريم والدين والخط والحساب باللغة العربية، أما الصفوف الرشدية وعددها ثلاثة فوق الابتدائية فكانت تعلم التاريخ والجغرافيا والطبيعيات ومبادئ الهندسة باللغتين العربية والتركية (وزارة التربية والتعليم، 1980).

وفي عهد الحكومة السورية الفيصلية طرأ بعض التحسن على التعليم، إذ حل المعلمون العرب محل المعلمين الأتراك، وأصبحت اللغة العربية هي لغة التعليم (موسى، 1990). بيد أن هذا التحسن لم يرق إلى المستوى المقبول، إذ كانت الأوضاع التعليمية تسير بشيء من التخبط العشوائي، بسبب الأحداث الداخلية والخارجية، والمشكلات التي تثيرها كل من فرنسا وإنجلترا، واستمر الوضع على ما هو عليه إلى أن انتهى الحكم الفيصلي في 25 تموز 1920 (عثمان، 1995).

وعندما أسست إمارة شرقي الأردن عام 1921 برئاسة الأمير الهاشمي عبد الله بن الحسين (عثمان، 1995)، كان ذلك إيذانا ببزوغ نهضة عربية جديدة، يمكن توضيح أبرز مظاهرها التعليمية من حيث السياسة والأهداف التربوية، وعدد كل من المدارس، والمعلمين، والطلبة على النحو الآتي:

أولا: السياسة والأهداف التربوية

على الرغم من أن السياسة التربوية في شرقي الأردن قبيل تأسيس الإمارة لم يكن لها هدف معين، وفلسفة محددة في ميدان التربية والتعليم، ولم تكن منسجمة ومتطلبات المجتمع الأردني وطبيعته وفلسفته، إلا أن هذه والسياسات التربوية في المجتمع الأردني في عهد الأمير عبد الله بن الحسين -وإن كانت عامة- بدأت تتضح

معالمها ويستدل على ذلك من خلال البيانات الوزارية، فلقد أشار البرنامج الوزاري الأول في شرقي الأردن الذي وضعه المسؤولون عام (1940) على العناية الفائقة بنشر المعارف، وأوضح عام (1946) أن الإقبال على التعليم عظيم، الأمر الذي أدى إلى زيادة عدد المدارس، وتأسيس صف ثانوي في مدرسة عمان (عثمان، 1995).

ويستدل أيضاً على اهتمام الدولة في السياسة التربوية وموقفها من الأهداف التربوية من خلال الدستورين الأردنيين لعامي (1928)، و (1946)، اللذين أشارا صراحة إلى حق الجماعات في تأسيس مدارسها، والقيام عليها لتعليم أفرادها (وزارة التربية والتعليم، 1980؛ عثمان، 1995).

ولقد توجت مساعي صاحب السمو الملكي أمير البلاد في رسم معالم السياسة والأهداف التربوية، عندما صادق سموه في 31/ 12/ 1978، على نظام المعارف سنة 1939 رقم "2" (عثمان، 1995)، الذي اتسم بجملة من السمات أبرزها – برأينا- الآتي:-

1- مراقبة المدارس الخاصة والإرساليات، من حيث إتباعها المناهج والكتب المدرسية المقررة رسمياً من قبل إدارة المعارف.

2- إقرار إلزامية التعليم ومجانيته.

3- ملاءمة النظام للبيئة الأردنية في تلك الآونة، على الرغم من أنه لم يوضح فلسفة التربية، ولم يضع أهدافها العامة (عثمان، 1995)، ويرجع ذلك إلى افتقار المؤسسة التربوية في ذلك الوقت إلى القيادات التربوية المتخصصة (التل، 1977)، وعدم أهلية المجتمع الأردني علمياً وأدبياً للمشاركة في رسم السياسة التربوية.

ثانياً: ملامح الإنجازات

سيقتصر حديثنا خلال الحقبة الزمنية منذ عام 1921-1951، على أبرز ملامح الإنجازات المتعلقة بعناصر النظام التعليمي الأردني بعضها، والمتمثلة في المدارس، والمعلمين، وعدد الطلبة، وسيتم توضيحها على النحو الآتي:

1: المدارس

مما أنه لا توجد مــدارس إعداديـة أو ثانويـة في الأردن في العـهد العثمـاني، إلا أن التعليم الثانوي نشأ في الأردن مع نشوء الكيان وتطور مع تطوره، (عثمان، 1995)، وكـان عدد المدارس عام 1921 حسب أول إحصاء عن المدارس الحكومية في شرقي الأردن (25) مدرسة منها (مدرستان ابتدائيتان كاملتان) و (23) مدرسة ابتدائية غير كاملة.

أما في السنة التالية (السنة الدراسية 1922/ 1923)، فقد ارتفع عدد المـدارس إلى (44) مدرسة (منها (6) مدارس للبنات).

وفي سنة 1923/ 1924 كان في شرقي الأردن (50) مدرسة (منها (5) مدارس للإناث والباقي للذكور. وهكذا بدأ يتزايد عـدد المـدارس سـنة بعـد أخـرى حتـى وصل عام 1950/ 1951 إلى (141) مدرسـة –منـها (31) مدرسـة للإنـاث– أي مـا يعادل ستة أضعاف ما كان عليه عام 1921. ويمكن توضيح عدد المـدارس منـذ عـام 191 وحتى 1951، من خلال الجدول (1) الآتي:

جدول (1)

عدد مدارس الضفة الشرقية منذ عام 1922-1951

السنة الدراسية عدد المدارس	الذكور	الإناث	المجموع
1922/ 1923	38	6	44
1926/ 1927	46	5	51
1930/ 1931	48	6	54
1934/ 1935	59	10	69
1938/ 1939	64	10	74
1942/ 1943	64	10	74
1946/ 1947	67	10	77
1950/ 1951	110	31	141

أما عدد المدارس في الضفتين فقد كان عام 49-1950 (328) مدرسة؛ منها (64) مدرسة للذكور، والباقي للإناث. في حين وصل عام 50-1951 (402) مدرسة؛ منها (83) مدرسة للذكور، والباقي للإناث، (عثمان، 1995؛ وزارة التربية والتعليم، 1980).

2: المعلمون

لقد كان عدد المعلمين عام 1921 (59) معلماً، منهم (53) معلماً و (6) معلمات. أمّا في السنة التالية (السنة الدراسية 1922-1923، فقد ارتفع عدد المعلمين إلى 81 (بينهم 12 معلمة). وفي سنة 1923-1924 كان في شرقي الأردن 115 معلماً ومعلمة (بينهم 13) معلمة (موسى، 1995).

وهكذا بدأ يتزايد عدد المعلمين سنة تلو الأخرى إلى أن وصل عام 1950-1951 إلى (476) معلماً ومعلمة في الضفة الشرقية (عثمان، 1995) و (1723) معلما ومعلمة في الضفتين (وزارة التربية والتعليم، 1980). ويوضح الجدول (2) الآتي عدد المعلمين الذكور والإناث منذ عام 1921-1951 في الضفة الشرقية.

جدول (2)

عدد المعلمين في الضفة الشرقية منذ عام 1922-1951

السنة الدراسية عدد المعلمين	الذكور	الإناث	المجموع
1922/ 1923	69	12	81
1925/ 1926	101	18	119
1929/ 1930	101	19	120
1935/ 1936	122	32	154
1940/ 1941	149	35	184
1945/ 1946	161	40	201
1950/ 1951	362	114	476

أما عدد المعلمين في الضفتين فقد كان عام 49-1950 (1454) معلماً ومعلمة؛ منهم (302) معلمة، و (1152) معلماً. في حين وصل عام 50-1951 (1723) معلماً ومعلمة؛ منهم (1355) معلماً، و (368) معلمة. (عثمان، 1995؛ وزارة التربية والتعليم، 1980).

3: الطلبة

لم يتمكن الباحثون من العثور على عدد الطلبة قبل عام 1922، أما السنة الدراسية 1922-1923، فقد أشير في أكثر من مرجع أنّ عددهم كان 3316 (بينهم 318 طالبة)، وفي سنة 1923-1924 كان عدد الطلبة 3388 طالباً وطالبة، (عدد الطالبات 403) (موسى، 1990).

وبدأ يتزايد عدد الطلبة سنة بعد أخرى، إلى أن أصبح عام 50-1951 سبعة أضعاف ما كان عليه عام 1922؛ إذ وصل إلى (24556) طالباً وطالبة في الضفة الشرقية (عثمان، 1995)، و (76957) طالباً وطالبة في الضفتين (وزارة التربية والتعليم، 1980).

ويوضح الجدول (3) الآتي عدد الطلبة الذكور والإناث منذ عام 1922-50/ 1951 في الضفة الشرقية.

جدول (3)

عدد الطلبة في الضفة الشرقية منذ عام 1922-1951

السنة الدراسية عدد الطلبة	الذكور	الإناث	المجموع
1922/ 1923	2998	318	3316
1925/ 1926	3276	398	3674
1929/ 1930	3871	544	4415
1935-1936	4652	1190	5842
1940/ 1941	8255	1895	10150

السنة الدراسية عدد الطلبة	الذكور	الإناث	المجموع
1945/ 1946	7918	1956	9874
1949/ 1950	15237	3957	19194
1950/ 1951	19275	5282	24556

أما عدد الطلبة في الضفتين فقد كان عام 49-1950 (61425) طالباً وطالبة؛ منهم (12231) طالبة، و (11829) طالباً. في حين وصل عام 50-1951 (76957) طالباً وطالبة؛ منهم (15899) طالبة، و (49194) طالباً. (عثمان، 1995؛ وزارة التربية والتعليم، 1980).

تأسيساً على ما سبق ذكره جميعه، يمكننا القول أنّ الأمير عبد الله استطاع بفضل حكمته، وسعة أفقه، أن يخطو في إمارة شرقي الأردن خطوات حثيثة نحو التقدم والبناء، وأن ينهض بها من التخلف إلى مصاف الدول المتقدمة، خلال المدة الزمنية بين 1921-1946، في المجالات جميعها بما فيها نظام التعليم. ولعلّ هذا برأينا هو أحد الأسباب الرئيسة التي أسهمت إسهاماً فاعلاً في إقناع بريطانيا بإنهاء الانتداب، وأعقب ذلك إعلان الاستقلال في 25 أيار 1946، والمناداة بالأمير ملكاً على المملكة الأردنية الهاشمية.

وانطلاقاً من بعد نظر الملك عبد الله السياسي الذي تجلّى في أثناء الحرب العالمية الثانية، وفتحه أبواب شرقي الأردن لجموع النازحين من فلسطين، فقد قرر الفلسطينيون الانضمام إلى الأردن، وقد استجاب الملك عبد الله إلى هذه الدعوة من منطلق إيمانه بالوحدة، وهكذا عقدت الوحدة بين الضفتين الشرقية والغربية عام 1950.

وبينما كان الملك عبد الله يعمل على معالجة آثار النكبة، أقدمت يد غادرة على اغتياله في المسجد الأقصى أولى القبلتين وثالث الحرمين الشريفين ظهر يوم الجمعة الموافق 20/ 7/ 1951، فانضم إلى قافلة الشهداء الذين بذلوا كل تضحية في سبيل الوطنية الصادقة (موسى، 1995؛ الصمادي، 1999).

تطور النظام التربوي في عهد جلالة المغفور له الملك الحسين رحمه الله 1952-1999م.

لقد حقق الأردن في عهد جلالة المغفور له تقدماً متميزاً وإنجازات عظيمة في المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، جعلت من جلالته قائداً يعز نظيره على المستوى المحلي والإقليمي والدولي، حين جعل همه الأساسي أن يقيم البنيان اللازم للدولة الحديثة من خلال تحقيق برامج التغير والتطوير الاقتصادي والاجتماعي والتعليمي، وجعلت للأردن قصة إنجاز متفردة وهو في وادٍ غير ذي نفط.

ولقد كان التعليم عند جلالته عاملاً مهماً في برنامج تطوير الأردن لأنه يؤمن "أن التعليم جزء من التربية، والتربية الوطنية الصالحة هي قوام كل مجتمع وكل وطن "من خطاب الحسين في افتتاح جامعة اليرموك 16/ 6/ 1977. ولأنه كان يتطلع" إلى يوم يصبح فيه العلم علمنا، يتلقى غيرنا عنا بعض جوانبه، كما نتلقى عنهم جوانب أخرى منه..) من خطابه في افتتاح جامعة العلوم والتكنولوجيا في 17/ 11/ 1987 وسوف نستعرض في هذه المرحلة أبرز المنجزات التربوية في عهد المغفور له جلالة الملك الحسين رحمه الله

تطور فلسفة التربية والتعليم:

نص قانون المعارف العام رقم (20) لسنة 1955 الذي صدر في بداية عهد جلالة المغفور له إثر توصيات اللجنة الملكية للتعليم التي أمر جلالته بتشكيلها عام 1954، على أن السياسة التعليمية تهدف إلى: إتاحة الفرص لتعليم الشعب، وتربية شخصية المواطن، وتنشئة جيل صحيح الجسم، سليم العقيدة، سديد الفكر، قويم الخلق، يدرك واجبه نحو الله والوطن ويتجه بالعمل لخير بلاده، والانفتاح على العالم العربي والفكر العالمي، ونشر الثقافة بين جميع الأفراد في جميع أنحاء البلاد (العمايرة، 1999).

وبموجب قانون التربية والتعليم رقم (6) لسنة 1964، تحددت فلسفة واضحة المعالم للتربية والتعليم في الأردن واستمدت أصولها من الأسس والمرتكزات والأهداف الواردة في الدستور الأردني وأحكامه، وتجارب الأردن وواقعه المحلي

والعربي، والقيم والمثل العليا التي يؤمن بها الأردن، وآماله وأهدافه، وحاجاته القائمة والمنتظرة في ميادين السياسة والاقتصاد والاجتماع والثقافة (قانون التربية والتعليم رقم (16) لسنة 1964، المادة (3).

أما التطور الوحيد الذي طرأ على فلسفة التربية والتعليم وأهدافها منذ عام 1964 فهو ما تضمنه قانون التربية والتعليم المؤقت رقم (27) لسنة 1988، الذي صدر إثر توصيات المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي الذي انعقد في أيلول 1987، فقد حدد هذا القانون أن فلسفة التربية والتعليم في الأردن تنبثق من الدستور الأردني والتراث العربي والإسلامي، ومبادئ الثورة العربية الكبرى، والتجربة الوطنية الأردنية التعليم في الأردن، 1409هـ، 1988، المديرية العامة للتخطيط والتطوير والبحث التربوي، ص (7)، وقد تضمنت المادة الرابعة من القانون نفسه عرضاً للأهداف العامة للتربية في الأردن، وكانت شاملة ومتفقة مع تطلعات جلالة المغفور له من حيث الانفتاح الإنسانية، والاستيعاب الواعي للتكنولوجيا واستيعاب الإسلام عقيدة وشريعة، واتباع الأسلوب العلمي، والتفكير النقدي الموضوعي والإبداعي والاعتزاز الوطني والقومي. (وزارة التربية والتعليم، 2000).

ثانيا: تطور بنية التعليم:

تعد بنية التعليم الهيكل العام الذي يوجه التنظيم الإداري ويحدد مسارات النظام التعليمي ومراحله وعدد السنوات الدراسية في كل مرحلة، وتشعبات هذه المراحل وتفرعاتها وتخصصاتها، وشروط الالتحاق بكل تشعيب أو تفرغ أو تخصص وقواعده ومتطلباته (التل، 1982).

وفي عام 1952-1953، قامت وزارة التربية والتعليم بإلغاء امتحان الشهادة الابتدائية، وأصبحت المرحلة الإلزامية في عام 1954-1955 مؤلفة من ست سنوات من الدراسة الابتدائية بدلاً من خمس سنوات وبقيت مدة الدراسة إحدى عشر سنة، وأصبحت المرحلة الثانوية خمس سنوات (من الصف الأول الثانوي إلى الصف الخامس الثانوي)، ثم جرى تعديل سنة 1957 على تسمية المرحلة الثانوية حيث

أصبحت مرحلة ثانوية دنيا، وهي تقابل الإعدادية، ومدتها ثلاث سنوات، والمرحلة العليا ومدتها سنتان.

واستمر تطبيق امتحان القبول لدخول الصف الأول الإعدادي حتى العام الدراسي 1959/ 1960، وفي عام 1961 جرى تعديل آخر على السلم التعليمي على النحو الآتي:

المرحلة الابتدائية (من الأول - السادس)، والمرحلة الإعدادية (الأول الإعدادي-الثالث الإعدادي) والمرحلة الثانوية (الأول ثانوي-الثاني ثانوي)، وفي التعديل الذي جرى عام 1962، صارت مدة المرحلة الثانوية ثلاث سنوات، وأصبحت مدة الدراسة (12) سنة (وزارة التربية والتعليم، 2000).

ونتيجة للتوصيات التي خرج بها المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي الذي عقد في 6/ 9/ 1987، فقد قرر مجلس التربية والتعليم في جلسته المنعقدة بتاريخ 22/ 4/ 1988 أن يكون السلم التعليمي على النحو الآتي:

1. مرحلة رياض الأطفال ومدتها سنتان.
2. مرحلة التعليم الأساسي ومدتها عشر سنوات.
3. مرحلة التعليم الثانوي، ومدتها سنتان، وتتألف هذه المرحلة من مسارين:

أ. مسار التعليم الثانوي الشامل، الذي يقوم على قاعدة ثقافية عامة مشتركة، ودراسة متخصصة أكاديمية أو مهنية.

ب. مسار التعليم الثانوي التطبيقي الذي يقوم على الإعداد والتدريب المهني والمؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي (وزارة التربية والتعليم، 1988).

ثالثاً: التطور الكمي لأنواع التعليم:

أ. التعليم العام:

شهدت المملكة نمواً سريعاً في التعليم منذ عام 1953، فقد ارتفع عدد المدارس ولجميع السلطات، فبعد أن كان عدد المدارس (141) مدرسة في عام 1950/ 1951، صار (4676) مدرسة في عام 1998/ 1999. وأما عدد المعلمين فقد

ارتفع من (476) معلماً ومعلمة في عام 1950/ 1951 إلى (63886) معلمـاً ومعلمـة عام 1998/ 1999.

وارتفع عدد الطلبة من (24556) طالباً 1950/ 1951 إلى (1.380.722) طالباً عام 1988/ 1999 (وزارة التربية والتعليم، 2000).

وكانت نسبة الطلبة المسجلين في المدارس إلى عدد السكان من جميع الأعمـال (2.7٪) عـام 1947/ 1948، ثـم ارتفعـت هـذه النسـبة إلى (21.24٪) عـام 1966/ 1967، ثـم إلى (30.7٪) عـام 1976/ 1977 ثـم إلى (34.78٪) عـام 1998/ 1999 وكانت نسبة عدد الطلبة المسجلين إلى المدارس من سن (6-15) سـنة إلى عدد السكان من فئة العمر نفسها (12.2٪) عام 1960/ 1961. ثم ارتفعـت إلى (75.7٪) عام 1966/ 1967، ثم إلى (86.8٪) عام 1992/ 1993، ثم إلى (98٪) عام 1998/ 1999، وهو تقدم هائل قد يندر مثيله في كثير من دول العـالم (وزارة التربيـة والتعليم، 2000).

ب. التعليم الثانوي:

على الرغم من أن التعليم الإلزامي كان نهاية المرحلـة الدراسـية بالنسـبة لــ (88٪) من خريجي تلك المرحلة عام 1967، فقد أدى التوسـع في التعليـم الإلزامـي إلى إجهاد المراحل العليا من نظام التعليم. وأخـذ عـدد كبـير مـن خريجـي المرحلـة الإعدادية يتقدمون لدخول المدارس الثانوية، وفي عام 1954/ 1955 كان عدد طلبـة المملكة لجميع السلطات وفي جميع المراحل (215.781) طالباً وطالبـة منـهم (26.6839) في المرحلة الثانوية، ويشكلون (12.36٪) من مجموع الطلبة، وتوالت الزيادة بعد ذلـك، حتى وصل عـدد الطلبـة في عـام 1998/ 1999 لجميـع السـلطات (1.380.722) طالبـاً وطالبة، منهم (165.475) في المرحلة الثانوية (أكاديمي+مهني) ويشكلون (11.98٪) من مجموع طلبة المملكة (التل، 1995؛ وزارة التربية والتعليم، 2000).

أن عدد الطلبة الملتحقين بالتعليم الجامعي لمستوى البكالوريوس قد وصل في عام 1998/ 1999 إلى (96949) طالباً وطالبة منهم (44717) من الإنـاث أي بنسبة

(46.12٪) من مجموع طلبة الجامعات. وبلغ عدد أعضاء هيئة التدريس (4345) مدرساً ومدرسة، منهم (568) من الإناث. (وزارة التربية والتعليم، 2000).

التطور النوعي للتعليم العام

ويمكن إيجاز ملامح التطور النوعي للتعليم العام في الأردن في عهد جلالة المغفور له الملك الحسين على النحو الآتي:

1. عقد الخمسينيات:

* النقلة من تعليم النخبة إلى التعليم للجميع.
* التركيز على العمق الأكاديمي والمعرفي والتفوق العلمي.
* استقرار السلم التعليمي بعد تطويره انسجاماً مع النظم التربوية العربية والعالمية.
* صدور قانون المعارف رقم (20) لسنة 1955، الذي أصبح بموجبه التعليم إلزامياً حتى نهاية الصف السادس الابتدائي.

2. عقد الستينيات:

* توسع التعليم وانتشاره في الأرياف والمدن.
* صدور قانون التربية والتعليم رقم (16) لسنة 1964، الذي أصبح بموجبه التعليم الإلزامي المجاني لمدة تسع سنوات.
* النقلة النوعية في المناهج والكتب المدرسية.
* التعامل بجدية مع الآثار التربوية الناجمة عن الهجرة القسرية من الضفة الغربية عام 1967.

3- عقد السبعينيات:

* السعي لتحقيق إلزامية التعليم.
* تنوع التعليم ومحاولة ربطه بحاجات المجتمع من خلال برامج التعليم المهني المختلفة.

* تأهيل المعلمين، وتحقيق النمو المهني لديهم من خلال البرامج الهادفة لرفع مستوى الحاصلين على الثانوية العامة إلى سنتين مسلكيتين (دبلوم المعاهد).
* تطوير فعالية الإشراف التربوي باعتماده على أسس نظرية وكفايات مسلكية وفنية، وعقد مؤتمر الإشراف التربوي (العقبة 1975).
* إدخال التجديد التربوي لبعض مناجي العملية التعليمية – التعلمية.

4- عقد الثمانينيات:

* إحكام ربط الخطط التربوية وبرامجها المختلفة بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية (1980-1985) (1986-1990).
* الاهتمام بتعليم العلوم والتكنولوجيا وبخاصة الحاسوب.
* التوسع في مجال التقنيات التربوية.
* عقد مؤتمرات تربوية عدة بهدف تبادل الأفكار والآراء بين القادة والتربويين.
* تعميق مفهوم اللامركزية في الإدارة التربوية واتخاذ القرار.
* عقد المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي (أيلول 1987).
* ترجمة التوصيات التي انبثقت عن المؤتمر إلى خطة شاملة متكاملة للتطوير التربوي تنفذ بالتنسيق بين القطاعات المجتمعية المعنية.
* صدور قانون التربية والتعليم المؤقت رقم (27) لسنة 1988، ومراجعة العديد من الأنظمة التربوية وتحديثها في ضوئه.
* تطبيق بنية التعليم الجديدة بدءاً من العام الدراسي 1989/ 1990، التي أصبح بموجبها التعليم الأساسي (10) سنوات، والتعليم الثانوي (سنتين).

5- عقد التسعينيات:

* صدور قانون التربية والتعليم رقم (3) لسنة 1994 متضمناً نواحي تطويرية بارزة.
* الانتهاء من تنفيذ المرحلة الأولى لخطة التطوير التربوي (1988-1995) والتي

اعتبرت مرحلة البدء والتأسيس لتوفير البنية التحتية اللازمة لتطوير العناصر الرئيسة لمدخلات النظام التربوي.

* السير بتنفيذ المرحلة الثانية من خطة التطوير التربوي (1996-2000)، والتي تهدف إلى: تعميق الأثر النوعي لعملية التطوير التربوي، والتطوير المؤسسي التربوي، وتطوير التسهيلات التربوية.
* الإفادة من النماذج والتجارب التطويرية الإقليمية والعالمية لإدخال التجديدات التربوية في مجالات النظام التربوي الأردني وفعاليته كافة.
* وضع منهجية العمل وآلية التنفيذ المقترحة لإعداد الخطة الثانية للتطوير التربوي في الأردن (1999-2005).
* وضع الخطة الخمسية لقطاع التربية والتعليم للأعوام (1999-2003) ببرامجها وأهدافها ومشاريعها، لغايات تضمينها في الخطة الاجتماعية والاقتصادية العامة للدولة.

أهم المنجزات التربوية كماً ونوعاً التي تحققت ضمن

خطة التطوير التربوي خلال المدة 1987/ 1988 - 1998/ 1999

المؤشر التربوي	العام الدراسي	
	1987/ 1988	1998/ 1999
أعداد الطلبة	940281	1380722
أعداد المعلمين	39445	63886
أعداد المدارس	3478	4676
نسبة الأمية	٪22.5	٪13
نسبة القبول في التعليم المهني:		
- ذكور	٪17	٪45
- إناث	٪13	٪27

المؤشر التربوي	العام الدراسي	
عدد مواقع التعليم المهني	152	358
نسبة الطلبة في المدارس الخاصة إلى إجمالي طلبة المملكة	٪10.45	٪18.2
نسبة الطلبة في مدارس الفترتين	٪18	٪16
نسبة الطلبة في الغرف الصفية المستأجرة	٪44	٪11.4
نسبة الطلبة في الصفوف المجمعة	٪4	٪2
نسبة المعلمين حسب المؤهل:		
- حملة دبلوم كليات المجتمع	٪69.4	٪43.9
- حملة البكالوريوس	٪26	٪49
- حملة ما فوق درجة البكالوريوس	٪3.6	٪7.1
معدل عدد الطلبة لكل معلم	24 :1	1 :21.6
معدل عدد المعلمين لكل مشرف	125	61
عدد المرشدين التربويين	504	924
نسبة موازنة وزارة التربية إلى الموازنة العامة للدولة	٪7.5	٪11

(وزارة التربية والتعليم، 2000).

التعليم في القوات المسلحة الأردنية

ضمن منظومة الاهتمام والرعاية التي أولاها جلال المغفور له للتربية والتعليم في الأردن فإن هناك اهتمام خاص بالتعليم في القوات المسلحة الأردنية، جعلها تحظى بقدر عالٍ من التنظيم المبني على أسس علمية وإدارية حديثة أهلها لأن تؤدي دوراً فاعلاً ومؤثراً في حفظ الأمن الداخلي، وحماية حدود المملكة، ثم المشاركة في قوات الأمم المتحدة لحفظ السلام في العالم.

ففي عام 1952 كان قد صدر نظام تأسيس قسم الثقافة العسكرية، ليكون مسؤولاً عن الخدمات التعليمية في القوات المسلحة، ثم أصبح في عام 1981 "مديرية

التربية والتعليم والثقافة العسكرية" التي كان من أبرز أهدافها: تعليم أبناء الشهداء وأشقائهم، وأبناء العاملين والمتقاعدين من القوات المسلحة الأردنية، والأمن العام والمخابرات العامة والدفاع المدني، وكانت تتشرف على (18) مدرسة أساسية وثانوية منها (14) مدرسة للذكور، و (3) مدارس للإناث، وروضة مختلطة، وبلغ عدد طلبة المدارس حوالي (8.83) طالباً وطالبة، تقدم وجبات الطعام المجانية والرعاية الصحية لحوالي (3843) منهم (وزارة التربية والتعليم، 2000).

تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية:

ولتحقيق العدالة والمساواة في توزيع الخدمات التربوية بين مختلف المحافظات والألوية كان جلالة المغفور له قد أصدر توجيهاته السامية إلى الحكومات المتعاقبة لوضع خطط التنمية الخمسية.

وفي مجال محو الأمية كان الإنجاز عظيماً حين تم في عهده رحمه الله، تخفيض نسبة الأمية بشكل لافت للنظر، فبعد أن كانت نسبة الأمية عام 1961 (67.6٪)، انخفضت عام 1999 إلى أن وصلت إلى (13٪) (وزارة التربية والتعليم، 2000).

وكلمة أخيرة، ما كان للأردن أن يحقق هذه النهضة السريعة المتفردة لولا فضل الله وهمة جلالة المغفور له، وحكمته، ورؤيته الثاقبة، في ظل ما كان يعاني الأردن من صعوبات ويواجه من تحديات، كصعوبات التمويل بداية، ثم حرب حزيران/ 1967، وأزمة الخليج 1990.

التطور التربوي في عهد جلالة الملك عبد الله الثاني بن الحسين – 1999

وتستمر مسيرة الهاشميين في البذل والعطاء وتكلل بتولي الملك عبد الله الثاني سلطاته الدستورية في السابع من شباط عام 1999. وأول كتاب تكليف سام لجلالة الملك عبد الله الثاني ابن الحسين موه إلى دولة رئيس الوزراء، أكد فيه على أن العملية التربوية رغم إنجازاتها العديدة بحاجة إلى تطوير مستمر بهدف الارتقاء، والعناية بالتربية الوطنية لتعزيز الانتماء، والتركيز والحوار في أجواء من الاعتدال والتسامح والاهتمام بتكنولوجيا التعليم، وتهيئة الأردن إلى إن يكون مركزا

لتكنولوجيا المعلومات، ومركز للتجارة الإلكترونية في المنطقة، والمصدر الرئيس للإلهام والقوة المحركة لوضع استراتيجية مبتكرة للموارد البشرية؛ وتحويل الأردن إلى مجتمع معلومات كامل الاستعداد لمواجهة تحديات اقتصاد المعرفة العالمي والذي يتطور بسرعة كبيرة، وتهدف الاستراتيجية الجديدة لإصلاح نظام التعليم الحالي إلى توظيف أحدث تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتخريج موارد بشرية تتسلح بالمعرفة، والمهارات، الاتجاهات والقدرات المطلوبة للمشاركة المثمرة في مجتمع المعرفة.

يأتي التوجه إلى التغيير من منتدى التصورات "التعليم في أردن المستقبل" الذي عقد في سبتمبر أيلول 2002، والذي انبثق عنه جملة من الأولويات والمدخلات ذات العلاقة لإحداث التغيير، الذي يغطي كل مجالات التعلم والتدريب من مرحلة الطفولة المبكرة إلى مرحلتي التعليم العالي، والتدريب الحرفي والمهني.

وقد كان التصور الرئيس للمستقبل المرغوب فيه والذي وضع فيه لتجسيد التوجه الذي رسمه جلالة الملك عبد الله الثاني، المتمثل في الآتي:-

"تمتلك المملكة الأردنية الهاشمية أنظمة نوعية ومنافسة لتنمية الموارد البشرية"، توفر لجميع الناس خبرات التعلم مدى الحياة تتلاءم مع احتياجاتهم الحالية والمستقبلية.

وفي منتدى "التعليم في أردن المستقبل" وبمشاركة مجتمعية واسعة ضمن جهود شاملة لتنمية الموارد البشرية تم تغطية شتى المواضيع التي إذا ما جُمعت توفر القاعدة لتطوير استراتيجية وطنية للتربية، ويمكن تقسيم تلك المواضيع إلى أربعة أبواب رئيسة كالآتي:-

<u>الباب الأول</u>: تضمن الأبعاد الرئيسية والأولويات، إذ اشتمل على الرؤية المقترحة، والرسالة التربوية، والقضايا التربوية الرئيسة، إضافة إلى المرتكزات والأولويات والافتراضات لإجراء التغيير التربوي والجهات المعنية بتحقيقه، والإطار الاستراتيجي المقترح لتطوير النظام التربوي.

<u>الباب الثاني</u>: شمل ملامح التغيير المنشود في ما يتعلق بدور التربية المستقبلية في تحقيق التعلم المستدام، وتطوير التنظيم الإداري والمهمات الرئيسة للوزارة على

المستويات كافة، وإحداث تحـول نوعـي في دور الطـالب وكفايـات المعلـم، وفي استراتيجيات التعلــم والتعليـم، وفي الربـط الإلكـتروني وتوظيـف تكنولوجيـا المعلومات والاتصالات بفاعلية.

الباب الثالث: اشتمل على منظومة الـبرامج التطويريـة والمشـاريع التجديديـة الـتي انتهجتها الوزارة لتطوير النظام التربوي بمختلف عناصره.

الباب الرابع: تضمن رزمـة مـن المؤشـرات الإحصائيـة الكميـة والنوعيـة شملـت معـدلات الالتحـاق بـالتعليم ومؤهـلات المعلمـين وتحصيـل الطلبـة وكلفتـهم التعليمية.

تم جمع هذه المواد في وثيقة "نحو رؤية مسـتقبلية للنظـام الـتربوي في الأردن" والـتي ارتكزت عليها وثيقة "إطار الاستراتيجية الوطنية للتربية" التي استكملت في شباط 2004.

كانت النتيجة البارزة للمنتدى التصميـم الواضـح للمشـاركين كافـة لإعـادة تشكيل النموذج الـتربوي، بمـا فيـه التعليـم أساسـي، والتعليـم المـهني والتدريـب، والتعليم العام من أجل تحقيق رؤية جلالة الملك عبد الله الثـاني بـأن يغـدو الأردن مركزاً لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المنطقـة وأنموذجـاً للتغيـير والتطويـر، وستتحقق هذه الرؤية من خلال:-

* تحقيق التميز والإتقان والجودة من خلال استثمار الموارد البشرية والفرص المتاحة والمعرفة والاستفادة من الخبرات المحلية والعربية والدولية.
* تعزيز القدرة على البحـث والتعلـم وضمـان مسـاهمة الأفـراد في بنـاء اقتصـاد متجدد مبني على المعرفة ويسهم في تنمية مستدامة.
* وضع الأردن على خريطة الدول المتقدمة والحديثة والمصدرة للكفاءات البشـرية المتميزة والقادرة على المنافسة إقليمياً وعالمياً.

هناك خمس سياسات رئيسة توجه جهود التطوير الحالية:-

أ- إعطاء المتعلم دوراً أكثر لتحمل المسؤولية ومعاملته فردا ذا قيمـة، ليكـون قـادراً على التفكير الإبداعي والعمل بشكل مستقل.

ب- يتطلب النظام الخاص بالمناهج والامتحانات من المتعلمين أن يمارسوا سلسلة من المهارات الفكرية لإتقان المحتوى الأساسي للمنهاج.

ج- سيعتمد نظام رتب المعلمين وترقيتهم على أدائهم الصفي، وتحصيل طلبتهم ونجاحهم في المساقات التدريبية المعدة لهم.

د- سيفوض النظام الإداري السلطة للمستويات كافة بما فيها المستويات الدنيا، وسيعتمد على البيانات المحللة بدقة عند اتخاذ القرارات.

هـ- ستأخذ تكنولوجيا المعلومات والاتصالات دوراً مهماً في تيسير التعلم وإدارته.

وقد حدد المنتدى أبعادا رئيسة كأجندة لإصلاح نظام تنمية الموارد البشرية وهي:-

- التعلم مدى الحياة
- الاستجابة للنمو الاقتصادي
- الوصول إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصال
- التعلم النوعي

وهذه الأبعاد تعد ضرورة لإصلاح أنظمة تنمية الموارد البشرية، من خلال التعلم والتدريب النوعيين ليصبح المواطن على مستوى عال من التعلم والمهارة والتكيف مع متطلبات سوق العمل ويمتلك حوافز ذاتية لجعل الأردن منافسا في السوق العالمية، والمحافظة على أمن واستقرار المجتمع الأردني (وزارة التربية والتعليم، 2003).

وبما أن البيئة الاجتماعية والاقتصادية تشهد تغيرا سريعا، فهذا يتطلب بعض المعارف والمهارات التي تنمي المتعلم على مدى الحياة، حتى يستطيع اكتساب المعارف والمهارات الجديدة وخلقها والمشاركة فيها طوال حياته؛ لذا فقد بدأت وزارة التربية والتعليم في تطبيق برنامج لإصلاح النظام التربوي في الأردن طموح وشامل، بعنوان: "إصلاح التعليم استجابة لاقتصاد المعرفة"، يهدف هذا البرنامج لتحقيق الهدف طويل الأجل المتمثل في أن يكون الأردن مركزا لتكنولوجيا المعلومات في المنطقة، ويكون قادرا على بناء مجتمع معلوماتي يتمتع بقدرة تنافسية

في اقتصاد المعرفة على نطاق عالمي، من خلال تغيير نظام التعليم الوطني في جميع مراحله، بدأ من مرحلة الطفولة المبكرة، ومرورا بالمرحلة الأساسية وانتهاء بالمرحلة الثانوية، لتحقيق المشاركة الفعالة في اقتصاد المعرفة العالمي.

ويتكون برنامج "إصلاح التعليم استجابة للاقتصاد المعرفة" من أربعة مكونات مترابطة ومتداخلة هي:-

المكون الأول: إعادة توجيه السياسة التربوية والأهداف والاستراتيجية التربوية من خلال الإصلاح الحكومي والإداري.

المكون الثاني: البرامج والممارسات التربوية لتحقيق مخرجات تعليمية تنسجم مع الاقتصاد المعرفي.

المكون الثالث: توفير بيئات للتعلم المادي النوعي من خلال إنشاء مباني مدرسية جديدة، وتوسيع وترميم المباني القائمة.

المكون الرابع: تنمية الاستعداد للتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة.

وفيما يلي سيتم التحدث عن تعريف الاقتصاد المعرفي، وسماته، ومكوناته، والأهداف التي يحققها تعريف بالاقتصاد المعرفي.

الاقتصاد المعرفي هو (الاقتصاد الذي يدور حول الحصول على المعرفة، والمشاركة فيها، واستخدامها، وتوظيفها، وابتكارها، وإنتاجها، بهدف تحسين نوعية الحياة بمجالاتها كافة، من خلال الإفادة من خدمة معلوماتية ثرية، وتطبيقات تكنولوجية متطورة، واستخدام العقل البشري كرأس مال معرفي ثمين، وتوظيف البحث العلمي لإحداث مجموعة من التغييرات الاستراتيجية في طبيعة المحيط الاقتصادي وتنظيمه؛ ليصبح أكثر استجابة وانسجاماً مع تحديات العولمة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وعالمية المعرفة، والتنمية المستدامة بمفهومها الشمولي التكاملي (مؤتمن، 2004).

سمات الاقتصاد المعرفي

1. الاستثمار في الموارد البشرية باعتبارها رأس المال الفكري والمعرفي.

2. الاعتماد على القوة العاملة المؤهلة والمتخصصة.
3. انتقال النشاط الاقتصادي من إنتاج السلع وصناعتها إلى إنتاج الخدمات وصناعتها.
4. التركيز على التعلم المستمر والتدريب.
5. توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ICT بفاعلية.
6. تفعيل البحث والتطوير كمحرك للتغير والتنمية. ارتفاع الدخل لصناع المعرفة كلما ارتفعت وتنوعت مؤهلاتهم وخبراتهم وكفاءاتهم (وزارة التربية والتعليم، 2003).

مكونات الاقتصاد المعرفي:

تتدرج في أربعة مكونات متداخلة ومرتبطة بعضها مع بعض الآخر للتطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي في الأردن، تم إقرارها لاستمرار الجهود التطويرية خلال خمس سنوات، بدء في تطبيقها اعتباراً من 1/ 7/ 2003 ويمكن توضيحها باقتضاب على النحو الآتي:-

المكون الأول:

إعادة توجيه السياسة التربوية والأهداف والاستراتيجية التربوية من خلال الإصلاح الحكومي والإداري.

لقد صمم هذا المكون ليدعم تطوير وتطبيق السياسات والاستراتيجيات الهادفة وتطبيقها لإعادة توجيه الإدارة الفاعلة للمؤسسة التربوية، وتمكينها من تلبية احتياجات المتعلم بخاصة، واحتياجات المجتمع بعامة.

ويحتوي هذا المكون على خمسة عناصر فرعية هي:

1. إعادة تحديد الرؤية والتعريف بها، وإعداد استراتيجية تربوية متكاملة.
2. تحديد الصلاحيات والسلطات (الحاكمية)، والإدارة، وآليات صنع القرار.
3. نظم دعم القرار التربوي المتكاملة.
4. البحث التربوي، الرقابة والتقويم، وتطوير السياسات.

5. الإدارة الفاعلة.

تغيير البرامج والممارسات التربوية لتحقيق مخرجات تعليمية تنسجم مع الاقتصاد المعرفي.

المكون الثاني:

يتعامل هذا المكون مع طبيعة التعلم والتعليم، والتوقعات المتعلقة بهما في سياق المنهاج الجديد المصمم لإعداد الطلبة للحياة والعمل في مجتمع الاقتصاد المعرفي.

ويحوي هذا المكون ثلاثة عناصر فرعية هي:

1. تطوير المنهاج وقياس التعليم.
2. التنمية المهنية والتدريب.
3. توفير مصادر لدعم التعلم الفعال.

المكون الثالث:

توفير الدعم لتجهيز بيئات تعليمية مادية تتميز بالجودة.

إن أبرز أهداف هذا المكون هو وصف الأهداف والأنشطة وشرحها والتي يمكن من خلالها تحسين نوعية التعليم والتعلم من خلال تحسين نوعية التجهيزات المادية اللازمة وتوفير بيئة تعليمية مناسبة في المدارس الحكومية.

ويحتوي هذا المكون على ثلاثة عناصر فرعية، هي:

1. استبدال الأبنية المدرسية غير الآمنة والمدارس المكتظة بشكل كبير.
2. الارتقاء بالمدارس القائمة لدعم التعلم وتحسينه.
3. توفير المباني المدرسية التي تتناسب مع الزيادة في النمو السكاني.

المكون الرابع:

تنمية الاستعداد للتعلم من خلال التربية، ابتداءً من مرحلة الطفولة المبكرة.

يهدف هـذا المكـون إلى تحقيـق هـدف أول وهـو: "توسـيع وتحسـين الرعايـة والتعليم الشاملين للطفولة المبكرة".

وتسعى وزارة التربية والتعليم في الأردن إلى التوسع في إنشاء رياض الأطفال الحكومية ضمن إمكاناتها، وذلك لقناعتها بأن ثمة إيجابيات لبناء الاستعداد للتعلـم من بداية العمر مثل تحسين فرص نجاح المتعلمين في هذه المرحلـة، وخـلال مراحـل التعليم الأخرى والأساسية والثانوية.

ويحتوي هذا المكون على أربعة عناصر فرعية، هي:

1. رفع الكفاءة المؤسسية.
2. التنمية المهنية للمعلمين في رياض الأطفال.
3. التوسع في رياض الأطفال لتشمل المناطق الأكثر مساحة.

نشـر الوعـي المجتمعـي والفـهم العـام. (وزارة التربيـة والتعليـم، الملخـص التنفيذي لمشروع "التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي، 2003م).

وبالتالي فإن الإصـلاح الـتربوي نحـو الاقتصـاد المعـرفي سيهدف إلى تحقيـق المخرجات الآتية:-

1. إعادة تشكيل النموذج التربوي ومراجعة السياسات التربوية والأهـداف، وبنـاء استراتيجية وطنية للتربية.
2. إحداث تحول نوعي في البرامج والممارسات التربوية لتحقيـق مخرجـات تنسـجم مع متطلبات الاقتصاد المعرفي.
3. توفير الدعم والتسهيلات في الأبنية والمرافـق المدرسـية لتجـهيز بيئـات تعليميـة مادية تتميز بالجودة.
4. تنمية الاستعداد للتعلم ابتداء من مرحلة الطفولة المبكرة.
5. زيادة المواءمة وتطوير الروابط والقنوات بين نواتج النظام التعليمي، ومتطلبـات العملية الاقتصادية، والاجتماعية.
6. رفع كفاءة النظام التعليمي، وزيـادة فاعليتـه (وزارة التربيـة والتعليـم، والمجلـس الثقافي البريطاني/ الدائرة البريطانية للتنمية الدولية، 2002).

مشاريع تجديدية أخرى:-

ويوجد في الوزارة مشاريع تجديدية أخرى تتمثل في الآتي:-

مشروع الكفاءة المؤسسية، الذي سعى إلى تطوير العملية التربوية، وفق منظور شمولي وتكاملي يفرض رفع كفاءة الوزارة في إدارة التطوير النوعي للخدمات التربوية، من خلال الأهداف العامة للمشروع والتي تتمثل في الآتي:

1- تطوير الإدارة التربوية في المركز والميدان وفق منظومة متكاملة تشمل: بناء الوصف الوظيفي، وتقييم الأداء الوظيفي، وتطبيق نظام إدارة الجودة (الايزو 9001)، وتطوير نظام الاتصال الإداري في الوزارة.

2- تطوير سياسة التنمية المهنية المستدامة للمعلمين ومأسستها، للاتقاء بأداء المعلم وتجديد كفاياته مواكبة للمستجدات.

3- تطوير منهجية المتابعة والتقييم لأداء المدارس، ووضع هيكلية مقترحة لضبط جودة التعليم وضمان تعلم نوعي أفضل للطلبة جميعهم.

4- دعم الإدارات المدرسية، وتطوير أدائها لممارسة أدوارها القيادية، وإعداد خططها التطويرية ومتابعة فعالياتها.

5- تعميم الفعاليات التعليمية التجديدية للصفوف الأساسية الأولى من (1-3)، وتوظيف الحاسوب لتحسين نوعية التعلم والتعليم فيها باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT).

6- زيادة عدد النساء في المراكز؛ الإشرافية الوسطى والعليا في الوزارة، وإدماج مفهوم النوع الاجتماعي في جميع مكونات المشروع (وزارة التربية والتعليم، 2002).

مشروع العناية بالطلبة المتفوقين، من خلال تنمية قدرات الطلبة المتفوقين واستثمار مجالات الإبداع لديهم من خلال مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في (3) مدارس تخدم (846) طالبا، ومراكز الريادية للطلبة المتفوقين (15) مركزا تخدم (2086) غرف مصادر الطلبة المتميزين (16) غرفة مصادر.

مشروع العناية بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، والارتقاء بنوعية البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وتعزيز فرص تعلمهم، من خلال التوسع في استحداث غرف مصادر التعلم للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وعددها حاليا (455) غرفة للمصادر تخدم (8300).

إضافة إلى مشروع المتسربين، ومشروع المدارس المنتسبة لليونسكو، ومشروع تنمية المهارات الحياتية والمدرسية، ومشروع التوعية الوقائية من أخطار المخدرات والحد من انتشارها، المشروع الوطني للحد من عمالة الأطفال.

ومشاريع أخرى -سيسكو/ روبيكون: الرياضيات المحوسبة (من مرحلة رياض الأطفال إلى الصف الثاني عشر).

- مايكروسوفت/ منهاج ICT من الصف (1-12)
- فاست لينك/ روبيكون: العلوم من الصف (1-12)
- الاتصالات الأردنية/ الاتصالات الفرنسية: اللغة العربية
- MEPI/ سيسكو/ ريبكون: اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية
- الإمكانية للتربية الوطنية والجغرافيا.

الإنجازات

أهم الإنجازات في هذه المرحلة تتمثل في عدد المدارس ومجموع الطلبة فقد كانت على النحو الآتي:-

مجموع عدد المدارس: 5348 (سنة 2004-2005) بما فيها رياض الأطفال.

نسب الالتحاق الصافية:-

- المرحلة الأساسية (الصفوف من 1-10): الذكور 94٪ - الإناث 94.2٪.
- المرحلة الثانوية (الصفوف من 11-12): الذكور 76٪ - الإناث 76٪.

المؤشرات التربوية كماً ونوعاً التي تحققت

خلال المدة 1998/ 1999-2004/ 2005

المؤشر التربوي		
	1998/ 1999	2004/ 2005
أعداد الطلبة	1380722	1531331
أعداد المعلمين	63886	53805
أعداد المدارس	4676	3047
نسبة الأمية	٪13	٪9.1
نسبة القبول في التعليم المهني:-		
- الذكور	٪45	٪33
- إناث	٪27	٪19
عدد مواقع التعليم المهني	358	299
نسبة الطلبة في المدارس الخاصة إلى إجمالي طلبة المملكة	٪18.2	٪20
نسبة الطلبة في مدارس الفترتين	٪16	٪17
نسبة الطلبة في الغرف الصفية المستأجرة	٪11.4	٪19
نسبة الطلبة في الصفوف المجمعة	٪2	٪1.2
نسبة المعلمين حسب المؤهل:		
- حملة دبلوم كليات المجتمع فما دون	٪43.9	٪22
حملة البكالوريوس	٪49	٪67
حملة ما فوق درجة البكالوريوس	٪7.1	٪11
معدل عدد الطلبة لكل معلم	1 : 21.6	1 : 20
معدل عدد المعلمين لكل مشرف	61	80-100
عدد المرشدين التربويين	924	1187
نسبة موازنة وزارة التربية إلى الموازنة العامة للدولة	٪11	٪11.39

عدد مدارس وزارة التربية والتعليم: 3071 (سنة 2004-2005).

مجموع عدد الطلبة (عام وخاص):- 1531331 (سنة 2004-2005).

عدد المعلمين (عام وخاص):- 78298 (سنة 2004-2005).

نسبة الطالب/ المعلم: 17.9 (وزارة التربية والتعليم سنة 2004-2005).

نسبة الأمية: 9.1٪ (سنة 2004).

إضافة إلى تحقيق عدد من الإنجازات في المكونات الأربعة لمشروع إصلاح التعليم استجابة للاقتصاد المعرفي ممثلة في:-

المكون الأول: اشتملت إنجازات هذا الكون على الآتي:

- إعداد توجيه السياسة التربوية والاستراتيجية من خلال الحاكمية والتطوير الإداري من خلال:
- إعداد الإطار العام للاستراتيجية الوطنية للتربية.
- تصميم حمل العلاقات العامة الوطنية وتنفيذها.
- إعداد مسودة تقرير حول تحديث أنظمة المحاسبة في الوزارة.
- إنجاز مشروع لا مركزية الخريطة المدرسية.

المكون الثاني: الأبنية المدرسية وتجهيزات المدارس، اشتملت إنجازات هذا المكون على الآتي:

- إحالة عطاءات لبناء (103) مائة وثلاث مدارس، (40) منها ممولة من البنك الدولي، و (38) من الصندوق العربي، و (25) من البنك الإسلامي/ جده.
- هناك (63) ثلاث وستون مدرسة قيد الإنجاز؛ (43) منها ممولة من بنك الاستثمار الأوروبي، (8) تم الانتهاء من إعداد التقارير الفنية لها تمهيداً لإحالتها، و (12) مدرسة ممولة من البنك الألماني للأعمار.
- تطوير الأبنية المدرسية القائمة والممولة من البنك الدولي، إذ تم إرسال (27)

مجموعة لعطاءات التنفيذ الخاصة بتطوير الأبنية المدرسية القائمة تتضمن إضافات لـ (183) مدرسة.

- تم تزويد (1042) مدرسة بالحواسيب؛ بواقع مختبر حاسوب لكل مدرسة.
- تزويد المدارس الاستكشافية بـ (300) جهاز لاب توب Laptop إضافة إلى مجموعة من أجهزة العرض (Projectors) والـ (Data show).

المكون الثالث: المناهج والكتب المدرسية، اشتملت إنجازات المشروع في هذا المكون على الآتي:

- أقر مجلس التربية الإطار العام للمناهج وقياس التعلم (حزيران، 2004).
- أقر مجلس التربية الإطار العام للكتب المدرسية لـ (23) كتاباً مدرسياً (حزيران، 2004).
- تم إنجاز مخرجات التعلم للمباحث والتي تستخدم لإرشاد تطوير المحتوى ودعمه في كل المباحث ولكل من الصف الأول والرابع والثامن والعاشر الأساسي، وإرسال فريق من المختصين في المناهج وقياس التعلم في جولات دراسية خارجية للإطلاع على أفضل الممارسات في هذا المجال.
- إنجاز مشروع حوسبة الرياضيات في المدارس الاستكشافية.
- إنجاز مشروع تجريبي لحوسبة اللغة العربية للصف الابتدائي.

وفي مجال تكنولوجيا المعلومات وتدريب المعلمين والإداريين، اشتملت إنجازات هذا المجال على الآتي:

- تم منح (21000) معلم شهادة الـ ICDL.
- أكمل (33500) معلم التدريب على شهادة الـ (ICDL).
- تدريب (575) معلماً ومشرفاً تربوياً على Wordlinlks.
- هناك (1000) معلم يتلقون التدريب على Worldlinlks.
- تم تدريب (15200) معلم على دورات الحاسوب Intel 1 (80 ساعة).

- تم تدريب (30) معلماً على Intel 2.
- تم تطوير مـادة تدريبية لمدة (40) ساعة تتكامل مع مشروع الأيدوويف (Eduwave) في التعليم.
- تم تدريب (120) معلماً على (Eduwave madule) بواقع (40) ساعة.
- تم تدريب (800) معلم من المدارس الاستكشافية على تدريس على تدريس الرياضيات باستخدام الحاسوب بواقع (30) ساعة تدريبية.

المكون الرابع: تنمية الاستعداد للتعلم من خلال برامج الطفولة المبكرة، وقد تم تحقيق الإنجازات التالية في هذا المكون:-

- إنشاء 67 روضة حكومية في عام 2004.
- البدء بتطبيق المنهاج الوطني التفاعلي في جميع رياض الأطفال الحكومية، كما تم إعداد أداة تقييم المنهاج.
- تم تدريب 160 معلمة رياض أطفال على منهاجي ويسك ونسن والمنهاج الوطني التفاعلي.
- تم تدريب (40) مشرف تربوي على المنهاجين المذكورين في بند (3).
- تأثيث وتجهيز 100 روضة أطفال حكومية بمساعدة من USAID.
- تزويد معظم رياض الأطفال الحكومية بوسائل التدفئة المناسبة (200 روضة).

- تم تدريب (800) معلم من المدارس الاستكشافية على تدريس الرياضيات باستخدام الحاسوب بواقع (30) ساعة تدريبية.

المكون الرابع: تنمية الاستعداد للتعلم من خلال برامج الطفولة المبكرة، وقد تم تحقيق الإنجازات التالية في هذا المكون:-

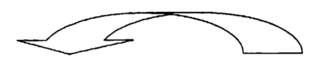
- إنشاء 67 روضة حكومية في عام 2004.
- البدء بتطبيق المنهاج الوطني التفاعلي في جميع رياض الأطفال الحكومية، كما تم إعداد أداة تقييم المنهاج.

- تم تدريب 160 معلمة رياض أطفال علـى منـهاجي ويسـك ونسـن والمنـهاج الوطني التفاعلي.
- تم تدريب (40) مشرف تربوي على المنهاجين المذكورين في بند (3).
- تأثيث وتجهيز 100 روضة أطفال حكومية بمساعدة من USAID.
- تزويد معظم رياض الأطفال الحكومية بوسائل التدفئة المناسبة (200 روضة).
- وضع مظلات خاصة لساحات رياض الأطفال الحكومية في العقبة والأغـوار الجنوبية (خمس رياض).
- عقد دورات تدريبية على كيفية استخدام برمجية Kid Smart لمعلمات ريـاض الأطفال الحكومية وعددها 50 وحـدة Kid Smart، ومتابعـة تنفيـذ البرمجيـة داخل الغرفة الصفية.
- عقد ورش عمل ودورات تدريبية ومحاضرات لعدد من المشرفين (29) مشرفا.
- تدريب 300 معلمة من اللواتي يدرسن في رياض الأطفال والصفوف الثلاثـة الأولى.
- عقد 150 دورة تدريبية وتثقيفية للفئات المستهدفة.
- عقد اجتماع لمديري التربيـة والتعليـم والمديريـن الفنيـين لتعريفـهم بمشـروع التوعية الوالديه (عبابنة، وزملاؤه، 2005).

توجيهات وزارة التربية والتعليم في العصر المعرفي إلى تحقيق:-

إحداث تحول نوعي في دور الطالب

من الدور التقليدي للطالب | إلى الدور الإيجابي للطالب

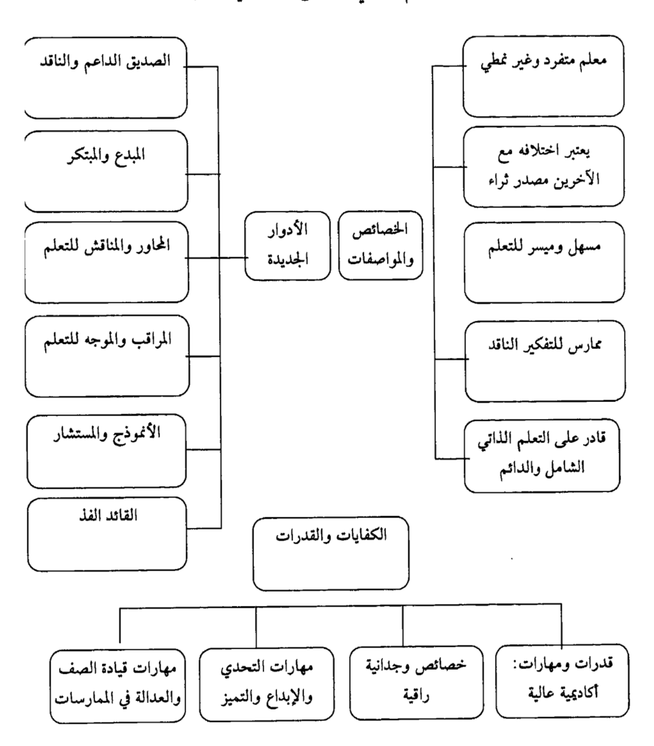


من متلقي ومشاركة (مشاركة محدودة):
"يتلخص دوره في حفظ المعلومات الواردة في المناهج والكتب الدراسية المعتمدة وتخزينها في الذاكرة، واستدعائها وقت الامتحان

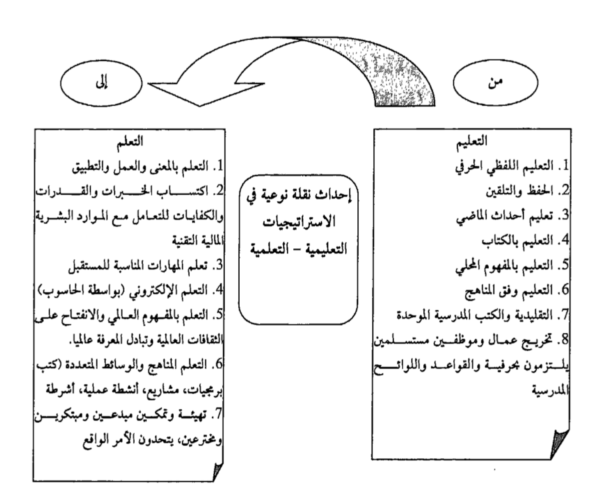
إلى مشارك، فاعل وخلاق:

* يناقش ويحاور
* يعرض أفكاره بجرأة وحرية
* ينتقد أفكار قائمة ويعرض أفكارا بديلة
* قادر على التفاعل مع تكنولوجيا العصر
* قادر على استخدام الحاسوب بمهارة فائقة
* يجيد اللغات الأجنبية ويوظفها
* يستطيع اتخاذ قراره ذاتيا
* يكتسب مهارات التفكير الإبداعي ويوظفها
* يسهم في إنتاج المعرفة وتطويرها

تجديد كفايات المعلم العربي وتفعيل أدواره في عصر الاقتصاد



إحداث نقلة نوعية في الاستراتيجية التعليمية – التعليمية



وستحق هذه التوجهات من خلال الأهداف الاستراتيجية التي وضعتها وزارة التربية والتعليم كأهداف تسعى إلى تحقيقها ضمن خططها الاستراتيجية المستقبلية والممثلة في محاور رئيسة هي:-

أ- بيئة التعلم

الهدف الاستراتيجي

توفير بيئة (أبنية مدرسية، أجهزة وساحات) آمنة وصحية وحافزة للتعلم لكل متعلم (من مرحلة رياض الأطفال إلى المرحلة الثانوية) خلال السنوات العشرة القادمة، كذلك توفير أجهزة أل ICT المناسبة. وستتم من خلال الآتي:-

- استبدال المدارس غير الآمنة والمكتظة:
- بناء (160) مدرسة جديدة يمول البنك الدولي (40) مدرسة منها والجهات المانحة الأخرى (120) مدرسة.
- وضع برنامج صيانة وقائية منتظمة.
- إعادة تأهيل (101) مدرسة قائمة، واعتبارها من الأولويات العالية، خلال دورة مدتها ثلاث سنوات.
- رفع مستوى المدارس القائمة لدعم التعلم.
- تصميم وبناء وتجهيز (650) مختبراً للحاسوب خلال السنوات الأربعة القادمة.
- تصميم وبناء وتجهيز (350) مختبراً للعلوم خلال السنوات الأربعة القادمة.
- بناء (800) غرفة صفية إضافية في المدارس القائمة.
- التوسع في الوصول إلى تعليم الطفولة المبكرة:
- تصميم وبناء وتجهيز (140) صفاً لرياض الأطفال، (80) صفا منها ذو غرفة واحدة و(60) منها ذو غرفتين.
- توفير مكونات التكنولوجيا المتمثلة بأجهزة الحاسوب لتمكين آل ITC من أخذ دور رئيسي في التدريس في المدارس كافة.
- شراء الأجهزة اللازمة والمطلوبة للشبكة العريضة السريعة بحلول عام 2006.
- اتخاذ القرار بشأن الأجهزة المناسبة التي تحتاجها المدارس في التدريس المعتمد على أل ICT والحصول عليها.

- تزويد المدارس بـ (75000) جهاز حاسوب وتركيبها بحلول عام 2007.

ب- تسهيل التعلم والإدارة

الهدف الاستراتيجي

ضمان أن جميع موظفي التربية (إداريين، ومعلمين، ومشرفين) مؤهلون ولديهم الحافز للقيام بواجباتهم المهنية وملتزمون برسالة التربية وأهداف برنامج التطوير وسيتم من خلال الآتي:-

- تشكيل وزارة التربية بالتنسيق مع وزارة التعليم العالي لجنة لمراجعة برامج التدريب ما قبل الخدمة وتعديلها وفق متطلبات المناهج الجديدة وإطار تقييم التعلم، ولتنفيذ المناهج الجديدة التي تركز على استخدام أل ICT.
- ستقدم وزارة التربية، خلال السنوات الأربعة القادمة ضمن مشروع آل (ERFKE)، البرامج التدريبية المناسبة لجميع المعلمين والإداريين من اجل تمكينهم من القيام بأدوارهم باندفاع وحماس ومن الاستخدام الفاعل لـ ICT.
- ومن أجل رفع مستوى مهارات التدريس واستراتيجياتها وتوعية الهيئة التدريسية والإدارية بالتغييرات في نظام الامتحانات والمناهج، تنفذ مديرية التدريب برنامجاً تدريبياً مكثفاً يعد فريقاً محورياً في مركز الوزارة، وفي الميدان ووحدات تطوير المدرسة، وسيدرب أعضاء هذه الوحدات جميع العاملين في مدارسهم، وفي مرحلة ثانية ستقوم مديرية التدريب بالتدريب على مباحث المناهج الجديدة، تتبعها مرحلة ثالثة لتصميم برامج لتلبية الاحتياجات الفردية، هذا بالإضافة إلى برنامج إعداد المعلم الجديد (4 أيام) الذي يلتحق به جميع المعلمين الجدد قبل بداية العام الدراسي وبرنامج التدريب أثناء الخدمة (14 يوم سبت) حول مهارات التدريس العملية.

ولتحفيز استخدام آل ICT في التعليم والتعلم:-

* سيستحق جميع المعلمين الذي لديهم خبرة 5 سنوات كحد أدنى وحصلوا على

شهادة ICDL زيادة في الراتب مقدارها 10٪ وترفيعهم من رتبة "معلم مساعد" إلى "معلم".

* سيستحق جميع المعلمين الذين لديهم خبرة 10 سنوات كحد أدنى و 160 ساعة تدريب توفرها شركة Intel أو برامج أخرى توافق عليها وزارة التربية زيادة في الراتب مقدارها 15٪ وترفيعهم إلى رتبة معلم أول.
* يستطيع جميع المعلمين الذين في رتبة "معلم أول" ويحققون أداءات نوعية في مجال البحث والمؤلفات الانتقال إلى رتبة "معلم خبير" بعد إقرار لجنة الترفيعات التي يرأسها وزير التربية.

ج- منهاج التعلم

الهدف الاستراتيجي

توفير المنهاج الشامل والمتكامل والكتب والمواد التعليمية والتكنولوجيا اللازمة والمناسبة لتوفير فرص التعلم الممتازة لكل الطلبة، ولضمان اعتماد أساليب التقييم الجديدة واستخدام المهارات العقلية العليا، ومهارات حل المشكلات وسيتم من خلال:-

- عند استكماله في سنة 2006 سيحدد المحتوى نتاجات التعليم لجميع المباحث والصفوف. وستتبع هذه المرحلة تطوير المصادر (الكتب المدرسية، والمواد التعليمية الإضافية)، والتدريب والتطبيق في المدارس بحلول العام الدراسي (2009-2880).
- بالإضافة إلى محتوى المباحث فسوف يعطى المنهاج المحوري تفصيلات لمعلمين تشمل مذكرات وأمثلة للأساليب التعليمية والممارسات التقييمية التي يستطيعون استخدامها.
- وسيتم تطوير الوحدات الإلكترونية للمباحث المحورية وتيم تجريبها في المدارس الاستكشافية. وسوف يكون هذا متسقاً بشكل كامل مع نتاجات التعلم للمنهاج الرسمي.
- وبحلول عام 2006 سوف يستكمل تدريب معلمي المدارس الثانوية لإقامة

امتحانات نهاية الفصول الثلاثة الأولى وإدارتها في المدرسة الثانوية. وسيتوجب على الطلب اجتياز كل من هذه الامتحانات من أجل التقدم لامتحان التوجيهي في نهاية الفصل الرابع.

وبحلول عام 2008، سوف يقيس امتحان التوجيهي والتقييمات المدرسية في كل مستويات الصفوف مجموعة واسعة من المهارات العقلية بما فيها المهارات العقلية العليا ومهارات حل المشكلات.

الاستراتيجيات الداعمة

سوف يتم تبني مفهوم المنهاج الوطني المحوري بدرجة عالية من المرونة بالطرق التي يمكن أن يتم بها تحقيق نتاجات التعلم الأساسية.

وستؤدي الاستشارة المنظمة وذات القاعدة الواسعة مع الأشخاص المعنيين بمن فيهم من القطاع الخاص دوراً مهماً في عملية تطوير المنهاج.

وسوف يتم توظيف الإجراءات المنتظمة لضمان أن كلاً من نتاجات التعلم وإطار المنهاج، والمنهاج المحوري مستمدة وبشكل مستمر من أفضل الممارسات وتنسجم مع رؤية النظام التربوي ورسالته واستراتيجياته.

تنفيذ الآليات من أجل تمكين المعلمين والمتعلمين من الوصول والمشاركة في المحتوى ومنهجيات التعلم لتحقيق نتاجات التعلم المرغوبة.

تصميم وتنفيذ العمليات بالتوافق مع مجموعات التقييم الدولية والعمليات من أجل ضمان ملاءمة ونوعية التقييم في تحقيق المتعلم لنتاجات التعلم بما فيها توفير التغذية الراجعة للمتعلم والمعلم والنظام التربوي وذلك بهدف تطوير التعليم.

د- القيادة والإدارة

الهدف الاستراتيجي

- تشغيل نظام إداري تربوي يُشكّل من خلال معلومات دقيقة وحديثة، وتفوّض السلطات والمسؤوليات بشكل مناسب وتسّهل الشراكة التعاونية مع المجتمع

المحلي والقطاع الخاص، وسيتم ذلك من خلال:-

- تصميم برنامج وتطويره وتنفيذه (باستخدام أسس تجريبية) يدرب على وضع الميزانية ويتيح للمسؤولين أصحاب القرار معرفة الكلفة الإجمالية للبرامج بثقة ومصداقية أكثر.
- تصميم نموذج للمدارس والمديريات وتطويره وتنفيذه على أسس تجريبية لتحديد الوظائف التي يمكن التعامل معها بفعالية أكثر على هذه المستويات.
- تصميم آلية تجريبية بخصوص تعيين المعلمين يمكن تطبيقها في بعض المديريات، لتطبيق مدى جدواها في تفويض صلاحية هذه المهمة للمديرية أو المدرسة.
- تصميم نظام دعم القرار التربوي وتطويره وتنفيذه في وزارة التربية والتعليم والذي يدمج كل قواعد البيانات الحالية ويوفر لصانعي القرار الأدوات لاتخاذ قرارات ذات مصداقية وعلى أسس بيانية.
- القيام باجتماعات منتظمة مع مجموعات المجتمع، وأولياء الأمور والمعلمين لتوسيع الدعم وزيادة الاهتمام في العمليات والنتائج المدرسية.

هـ- المتعلم

الهدف الاستراتيجي

التعامل مع جميع الطلبة (من مرحلة رياض الأطفال إلى المرحلة الثانوية) باعتبارهم أفراداً مهمين وقادرين على التفكير الإبداعي والتصرف باستقلالية وهم أحد الموارد البشرية المهمة لتحقيق تطور البلاد المستقبلي، وسيتم ذلك من خلال:

- تركيز اهتمام المنهاج ومحوريته والتعليم حول المتعلم، وعن طريق والاستفادة من جميع مصادر التعلم المتاحة ليكون أداء الطلبة أفضل في نتائج الامتحانات الوطنية والدولية.
- إجراء دراسات مسحية على سوق العمل بشكل منتظم لضمان أن تعطي التخصصات المتضمنة في المنهاج المهني التقني أفضل فرص للالتحاق بسوق العمل.

- توّسع وزارة التربية والتعليم في برنامج رياض الأطفال الحكومي في المناطق الأقل حظاً وذلك باستحداث 140 غرفة إضافية لرياض الأطفال.
- الطلب من جميع المعلمين أن يسهلوا العملية التلعيمية بطريقة يكون جميع الطلبة متعلمين فاعلين بحيث يتم التحدي الكامل لقدراتهم الكامنة.
- تزويد جميع الطلبة بخبرات تربوية متكاملة ومتوازنة وتتضمن نشاطات بدنية واجتماعية لتحقيق النمو الجسمي والعاطفي المتكامل.
- تصميم وتنفيذ العمليات التي تضع في الأولويات تطبيق الموارد المالية لخدمة غالبية المتعلمين الذين هم أقل حظاً بدرجة كبيرة بتوفير المساواة في فرص التعليم للجميع.

و- التمويل

الهدف الاستراتيجي

- استخدام الموارد المالية المتاحة لوزارة التربية والتعليم استخداماً صحيحاً، لتمويل مكونات برنامج التطوير التربوي ذات الأولوية وللبحث عن توزيع أكثر فعالية للموارد البشرية والمالية الموجودة ضمن النظام الحالي، وسيتم ذلك من خلال:
- التعاون مع المبادرة التعليمية الأردنية ومركز الملكة رانيا لتكنولوجيا التعليم (EDUWAVE) بحيث يتم إعداد منظومة توزيع التعليم الإلكتروني لجميع المدارس في المملكة واختيارها بشكل ملائم ومرن يمكن الحصول عليه بسهولة.
- الاقتران مع تطوير نظام دعم القرار التربوي (EDSS)، فإن إيجاد قدرة تخطيط مالية في وزارة التربية والتعليم يساعد في تكامل التحليل المالي والتخطيط لصناعة القرار وتشكيل السياسة.

هذا ويستمد التطوير التربوي قوته من دعم السلطة العليا للتغيير، والأردن محظوظ بقيادة جلالة الملك عبد الله الثاني وتشجيعه التربوي، مما جذب الوكالات من دول عديدة لجعل الأردن رائداً لتنمية الموارد البشرية في الشرق الأوسط. وثمة جهود أخرى وهو ما أنجز خلال العشرين سنة الماضية في مجال الإدارة، والمناهج،

والامتحانات وتدريب المعلمين، بالإضافة إلى جهود التطوير الشامل الذي ينفذ حالياً ضمن مشروع آل (ERfKE) والذي يعتمد على تحقيق النجاح الكمي والتحسين النوعي في المدارس، كما أن وجود الدعم من القطاعين العام والخاص لاستخدام تكنولوجيا الحاسوب لتسهيل التعلم وإدارته أساسي لهذا التطوير.

ولتنفيذ الأهداف الاستراتيجية في المحاور الستة السابقة بنجاح يجب توافر عدة عناصر إلى جانب التمويل الكافي منها:

أولاً: الإدارة والتخطيط، بما فيه التخطيط طويل الأمد، بتعاون جميع المدخلات التي تسهم في تمويل النظام التربوي.

ثانياً: التزام جميع المعنيين بالتغيير والتحسين مدركين أن أهداف الاستراتيجية ستحقق فقط بجهود دائمة ومكثفة عبر الزمن.

ثالثاً: إدخال التكنولوجيا في العملية التعليمية/ التعلمية بمهارة ليصبح المعلمون أكثر فاعلية ويتعلم الطلبة بشكل أفضل باعتبارهم محوراً للعملية التربوية.

رابعاً: تنسيق الجهود بين إدارات التدريب والمناهج والامتحانات للعمل معاً لتغيير ماذا يتعلم الطلبة وكيف يتعلمون. وأخيراً المسؤوليات والسلطات التي يجب أن يمارسها مديرو المدارس (وزارة التربية والتعليم، 2005).

المراجع

1- التل، سعيد (1977). ملاحظات حول تطوير التعليم في الأردن، عمان، الجريدة الرسمية (الرأي).

2- التل، سعيد (1982). التربية والتعليم في الأردن، نظرية، وواقع، وطموحات، عمان، منشورات مديرية المناهج في وزارة التربية والتعليم.

3- التل، أحمد (1995). تطور التربية والتعليم في عهد الحسين، سلسلة التثقيف الشبابي (17) تصدرها وزارة الشباب في المملكة الأردنية الهاشمية، عمان.

4- الصمادي، سليمان مصطفى (1999). الأردن مائة عام من التحدي والعطاء، اربد، مطبعة الروزنا.

5- عبابنة، وزملاؤه (2005). المؤتمر الأردني المصري الأول، حول المدخل المنظومي وتطبيقاته في العلوم المختلفة 6-7 تموز 2005. جامعة اربد الأهلية، الأردن.

6- عثمان، عدنان لطفي (1995). التطوير الربوي والاجتماعي في عهد إمارة شرقي الأردن (1921-1946)، عثمان، دار الينابيع للنشر والتوزيع.

7- العمايرة، محمد حسين (1999). التربية والتعليم في الأردن منذ العهد العثماني حتى عام 1977، الطبعة الأولى، عمان، دار المسيرة.

8- محافظة، علي (1973). تاريخ الأردن المعاصر، عهد الإمارة، الطبعة الأولى، عمان، مطبعة القوات المسلحة الأردنية.

9- موسى، سليمان (1990). إمارة شرقي الأردن نشأتها وتطورها في ربع قرن 1921-1946 عمان. منشورات لجنة تاريخ الأردن.

10- مؤتمن، منى، عماد الدين (2004). دور النظام التربوي الأردني في التقدم نحو

الاقتصاد المعرفي، رسالة المعلم، المجلد (43) العدد الأول.

11- وزارة التربية والتعليم، (1980). تاريخ التربية والتعليم في الأردن 1921-1970، عمان، قسم التوثيق التربوي.

12- وزارة التربية والتعليم، (1988). التعليم في الأردن، عمان، المديرية العامة للتخطيط والتطوير التربوي.

13- وزارة التربية والتعليم، (1988). المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي، مجلة رسالة المعلم، بديل العددين 4، 3 المجلد (29).

14- وزارة التربية والتعليم (2000). الكتاب السنوي، منجزات ومؤشرات.

وزارة التربية والتعليم (2000). التربية والتعليم في عهد الحسين، رسالة المعلم، عدد خاص.

15- وزارة التربية والتعليم، والمجلس الثقافي البريطاني/ الدائرة البريطانية للتنمية الدولية (2002). تطوير الكفاءة المؤسسية لإدارة الخدمات التربوية 1998-2002، عمان.

16- وزارة التربية والتعليم (2003). الملخص التنفيذي لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي.

17- وزارة التربية والتعليم/ وحدة التعاون التطويرية (2003). مشروع إصلاح التعليم لاقتصاد المعرفة (ERFKE) الخطة الوطنية للتعليم للجميع، عمان، الأردن.

18- وزارة التربية والتعليم (2005). الاستراتيجية الوطنية للتربية، المسودة النهائية.

٤

الفصل الرابع

فلسفة التعليم
وسياسته وأسسه التشريعية

الفصل الرابع

فلسفة التعليم وسياسته وأسسه التشريعية

❖ فلسفة التربية والتعليم وأهدافها

أولت الحكومات الأردنية التعليم أهمية خاصة منذ تأسيس الإمارة عام (1921) تمثلت بإصدار نظام للمعارف عام (1939)، ينظم العملية التربوية في البلاد، ثم صدر قانون المعارف العام للعام (1955) الذي أقر إلزامية التعليم حتى نهاية الصف السادس الابتدائي. وفي عام (1956) أنشئت وزارة التربية والتعليم التي أعقبها صدور قانون التربية والتعليم رقم (16) لعام (1964) والذي أقر إلزامية التعليم لمدة تسع سنوات ومن ثم أصبحت (10) سنوات منذ عام (1988) وحتى وقتنا الحاضر.

وفي عام 1994 صدر قانون التربية والتعليم رقم (3) لسنة 1994 الذي تضمن فيه فلسفة التربية والتعليم وأهدافها، كما تم تحديدها في المادتين الثالثة والرابعة كما يلي:

المادة الثالثة:

تنبثق فلسفة التربية في المملكة من الدستور الأردني والحضارة العربية والإسلامية ومبادئ الثورة العربية الكبرى والتجربة الوطنية الأردنية وتتمثل هذه الفلسفة في الأسس التالية:

أ- الأسس الفكرية:

1- الإيمان بالله تعالى.

2- الإيمان بالمثل العليا للأمة العربية.

3- الإسلام نظام فكري سلوكي يحترم الإنسان ويعلي من مكانة العقل ويحض

على العلم والعمل والخلق.

4- الإسلام نظام قيمي متكامل يوفر القيم والمبادئ الصالحة التي تشكل ضمير الفرد والجماعة.

5- العلاقة بين الإسلام والعروبة علاقة عضوية.

ب- الأسس الوطنية والقومية والإنسانية:

1- المملكة الأردنية الهاشمية دولة عربية ونظام الحكم فيها نيابي ملكي وراثي والولاء فيها لله ثم الوطن والملك.

2- الأردن جزء من الوطن العربي والشعب الأردني جزء لا يتجزأ من الأمة العربية والإسلامية.

3- الشعب الأردني وحدة متكاملة ولا مكان فيه للتعصب العنصري أو الإقليمي أو الطائفي أو العشائري أو العائلي.

4- اللغة العربية ركن أساسي في وجود الأمة العربية وعامل من عوامل وحدتها ونهضتها.

5- الثورة العربية الكبرى تعبير عن طموح الأمة العربية وتطلعاتها للاستقلال والتحرر والوحدة والتقدم.

6- التمسك بعروبة فلسطين وبجميع الأجزاء المغتصبة من الوطن العربي والعمل على استردادها.

7- القضية الفلسطينية قضية مصيرية للشعب الأردني، والعدوان الصهيوني على فلسطين تحد سياسي وعسكري وحضاري للأمة العربية الإسلامية بعامة والأردن بخاصة.

8- لأمة العربية حقيقة تاريخية راسخة والوحدة العربية ضرورة حيوية لوجودها وتقدمها.

9- التوازن بين مقومات الشخصية الوطنية والقومية والإسلامية من جهة والانفتاح على الثقافات العالمية من جهة أخرى.

10- التكيف مع متغيرات العصر وتوفير القدرة الذاتية لتلبية متطلباته.
11- التفاهم الدولي على أساس العدل والمساواة والحرية.
12- المشاركة الإيجابية في الحضارة العالمية وتطويرها.

ج- الأسس الاجتماعية:

1- الأردنيون متساوون في الحقوق والواجبات السياسية والاجتماعية والاقتصادية ويتفاضلون بمدى عطائهم لمجتمعهم وانتمائهم له.
2- احترام حرية الفرد وكرامته.
3- تماسك المجتمع وبقاؤه مصلحة وضرورة لكل فرد من أفراده ودعائمه الأساسية العدل الاجتماعي وإقامة التوازن بين حاجات الفرد وحاجات المجتمع وتعاون أفراده وتكافلهم بما يحقق الصالح العام وتحمل المسؤولية الفردية والاجتماعية.
4- تقدم المجتمع رهن بتنظيم أفراده بما يحفظ المصلحة الوطنية والقومية.
5- المشاركة السياسية والاجتماعية في إطار النظام الديمقراطي حق للفرد وواجب عليه إزاء مجتمعه.
6- التربية ضرورة اجتماعية والتعليم حق للجميع كل وفق قابلياته وقدراته الذاتية.

المادة الرابعة: الأهداف العامة:

تنبثق الأهداف العامة للتربية في المملكة من فلسفة التربية وتتمثل في تكوين المواطن المؤمن بالله تعالى لوطنه وأمته، المتحلي بالفضائل والكمالات الإنسانية النامي في مختلف جوانب الشخصية الجسمية والعقلية والروحية والوجدانية والاجتماعية بحيث يصبح الطالبة في نهاية مراحل التعليم مواطنا قادرا على:

أ- استخدام اللغة العربية في التعبير عن الذات والاتصال مع الآخرين بيسر وسهولة.
ب- الاستيعاب الواعي للحقائق والمفاهيم والعلاقات المتصلة بالبيئة الطبيعية والجغرافية والسكانية والاجتماعية والثقافية محليا وعالميا واستخدامها بفاعلية في الحياة العامة.

ج- استيعاب عناصر التراث، واستخلاص العبرة لفهم الحاضر وتطويره.

د- استيعاب الإسلام عقيدة وشريعة والتمثل الواعي لما فيه من قيم واتجاهات حميدة.

هـ- الانفتاح على ما في الثقافات الإنسانية من قيم واتجاهات حميدة.

و- التفكير الرياضي واستخدام الأنظمة العددية والعلاقات الرياضية في المجالات العلمية وشؤون الحياة العامة.

ز- استيعاب الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات والتعامل معها واستخدامها في تفسير الظواهر الكونية وتسخيرها لخدمة الإنسان وحل مشكلاته وتوفير أسباب سعادته.

ح- الاستيعاب الواعي للتكنولوجيا واكتساب المهارة في التعامل معها وإنتاجها وتطويرها وتسخيرها لخدمة المجتمع.

ط- جمع المعلومات وتخزينها واستدعاؤها ومعالجتها وإنتاجها واستخدامها في تفسير الظواهر وتوقع الاحتمالات المختلفة للأحداث واتخاذ القرارات في شتى المجالات.

ي- التفكير النقدي الموضوعي واتباع الأسلوب العلمي في المشاهدة والبحث وحل المشكلات.

ك- مواجهة متطلبات العمل والاعتماد على النفس باكتساب مهارات مهنية عامة وأخرى متخصصة.

ل- استيعاب ألقواعد الصحية وممارسة العادات المتصلة بها والنشاط الرياضي لتحقيق نمو جسمي متوازن.

م- تذوق الجوانب الجمالية في الفنون المختلفة وفي مظاهر الحياة.

ن- التمسك بحقوق المواطنة وتحمل المسؤوليات المترتبة عليها.

س- الاعتزاز الإسلامي والوطني والقومي.

ع- استثمار القدرات الخاصة والأوقات الحرة في تنمية المعارف وجوانب الإبداع

والابتكار وروح المبادأة في العمل والاستمرار فيه والترويح البريء.

ف- تقدير إنسانية الإنسان وتكوين قيم واتجاهات نحو الذات والآخرين والعمل والنقد الاجتماعي وتمثل المبادئ الديمقراطية في السلوك الفردي والاجتماعي.

ص- التكيف الشخصي واكتساب قواد السلوك الاجتماعي والأخلاقي وتمثلها في التعامل مع الآخرين ومتغيرات الحياة.

وقد نصت المادة (6) من قانون التربية والتعليم رقم (3) لسنة 1994 فيما يتعلق بمهام وأعمال الوزارة على النحو التالي:

أ. إنشاء المؤسسات التعليمية الحكومية وإدارتها على اختلاف أنواعها ومستوياتها وتوفير الأبنية الصالحة والكوادر البشرية المؤهلة والمواد التعليمية اللازمة.

ب. الإشراف على المؤسسات التعليمية الخاصة.

ج. تشجيع أوجه نشاط الطلاب في ميادينه الرياضية والكشفية والفنية والثقافية والاجتماعية والإنتاجية بما يحقق الأهداف التربوية.

د. توفير الرعاية الإرشادية والصحية والوقائية الملائمة والإشراف على توافرها بالمستوى الملائم في المؤسسات التعليمية الخاصة.

هـ. الإسهام في تشجيع النشاط الثقافي والعلمي باقتناء المصادر التربوية وإصدار المطبوعات التربوية وتشجيع البحث العلمي لغايات تطوير العملية التربوية وتحسينها.

و. تعزيز الصلات التربوية بين المملكة وسائل البلاد العربية والإسلامية.

ز. إنشاء مراكز لتعليم الكبار وتوفير الإمكانات والوسائل اللازمة لتأمين الحياة الكريمة.

والاستقرار للعاملين في الوزارة وتعزيز علاقة المؤسسة التعليمية ومجتمعها المحلي وتفعيل الأنشطة الخاصة بخدمة المجتمع والعمل التطوعي.

وقد حرص جلالة الملك عبد الله الثاني ابن الحسين على أن يغدو الأردن مركزا لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المنطقة، وإعادة تشكيل النموذج

التربوي باعتبار ذلك أولوية ذات أهمية عليا، وتنفيذا للتوجيهات الملكية السامية عملت الحكومة وضع رؤية جيدة مستقبلية للنظام التربوي في الأردن، تتصف بالشمولية والتكاملية، والعملية بالاستناد إلى أفضل التجارب والممارسات العالمية، وبالتأكيد على الممارسات العملية والمشاركة المجتمعية لنشر هذه الرؤية والالتزام بها.

لقد تم طرح هذه الرؤية ضمن فعاليات "منتدى التعليم في أردن المستقبل" الذي عقد خلال الفترة (15-16/ 9/ 2002)، الذي حظي بالرعاية الملكية السامية، وقد كان ذلك ضمن خطة شاملة متكاملة لتنمية الموارد البشرية استهدفت قطاعي التعليم العالي والتعليم والتدريب المهني بالإضافة لقطاع التعليم العام، بهدف الارتقاء بوطننا الأردن ليكون نموذجا يحتذى به في المنطقة ورافدا للكوادر والخبرات العلمية المؤهلة والمدربة، وتتخلص هذه الرؤية المنشودة بنظام تربوي يحقق التميز والإتقان والجودة من خلال استثمار الموارد البشرية والفرص المتاحة والمعرفة كثروة وطنية استراتيجية، وتعزيز القدرة على البحث والتعلم، وضمان مساهمة الأفراد في بناء اقتصاد متجدد مبني على المعرفة يسهم في تحقيق تنمية مستدامة ورفع مستوى معيشة جميع الأردنيين باعتباره الطريق الآمن لمواجهة التحديات ووضع الأردن على خريطة الدول المتقدمة والحديثة والمصدرة للكفاءات البشرية المتميزة والقادرة على المنافسة إقليميا وعالميا.

وحرصا من وزارة التربية والتعليم على ترجمة الرؤية المستقبلية والمبادئ التطويرية إلى خطط عملية قابلة للتنفيذ، تعمل الوزارة حاليا على تطبيق مشروع تربوي تطويري متكامل، هو "مشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي" (Educational Reform for Knowledge Economy (ErfKE) الذي حظي بدعم شامل على كافة الصعد وكافة الجهات الرسمية والأهلية، إضافة للجهات الدولية التي تساهم في دعم المشاريع التطويرية ماليا وفنيا.

ويتضمن هذا المشروع أربعة مكونات واضحة، ومحددة، ومترابطة، يمكن تلخيص إبراز عناصرها الفرعية على النحو الآتي:

المكون الأول: إعادة توجيه السياسة التربوية والأهداف والاستراتيجية التربوية من

خلال الإصلاح الحكومي والإداري، ويتضمن:

- إعادة تحديد الرؤية المستقبلية والاستراتيجية التربوية المتكاملة.
- تحديد آليات الإدارة التربوية وصنع القرارات.
- بناء نظام متكامل لدعم القرار التربوي.
- تفعيل البحث التربوي للرقابة والتقويم وتطوير السياسات.
- الإدارة الفاعلة وتنسيق الاستثمار في مجال التطوير التربوي.

المكون الثاني: تغيير البرامج والممارسات التربوية لتحقيق مخرجات تعلمية تنسجم مع الاقتصاد المعرفي، ويتضمن:

- تطوير المناهج الدراسية وأساليب قياس التعلم.
- تطوير برامج التنمية المهنية والتدريب المستدام.
- توفير المصادر لدعم التعلم الفعال.

المكون الثالث: توفير الدعم لتجهيز بيئات تعلمية مادية تتميز بالجودة والنوعية (الأبنية والمرافق المدرسية) ويتضمن:

- استبدال المباني المدرسية غير الآمنة والمكتظة بالطلبة بشكل كبير.
- الارتقاء بالمدارس القائمة لدعم التعلم وتحسينه.
- توفير المباني المدرسية الملائمة لتواكب الزيادة السكانية.

المكون الرابع: تنمية الاستعداد للتعلم من خلال التربية ابتداء من مرحلة الطفولة المبكرة، ويتضمن:

- رفع الكفاءة المؤسسية للمؤسسات العاملة في هذا المجال.
- التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال.
- التوسع في رياض الأطفال لتشمل المناطق الأكثر حاجة.
- نشر الوعي والفهم العام بأهمية العناية بهذه المرحلة العمرية الهامة.

هذا وسيتم تنفيذ هذا المشروع الشمولي على مرحلتين، مدة كل منهما خمس سنوات، بالتنسيق والتعاون مع الشركاء المعنيين بالتربية كمسؤولية وطنية مشتركة.

ويتضمن المشروع تطوير النظام التربوي من مدخلات وعمليات ومخرجات بحيث يتم تنمية الموارد البشرية، والوصول إلى مرحلة التميز والإبداع بحيث يتم الاستثمار الأفضل في هذه الموارد.

وفي إطار هذا المشروع عملت الوزارة ولا تزال على تنفيذ العديد من البرامج والخطط التطويرية، تتضح في البند لاحقا الذي يعرض أبرز الإنجازات التطويرية في وزارة التربية والتعليم في مختلف الفعاليات والأنشطة.

أهم الإنجازات التطويرية في وزارة التربية والتعليم

أولا: المجالس واللجان التربوية

أ- مجلس التربية والتعليم

1. عقد مجلس التربية والتعليم جلسات عدة، واتخذ العديد من القرارات تتعلق بإقرار مناهج وكتب مدرسية، إضافة إلى كتب إضافية في اللغات الإنجليزية والفرنسية باعتبارها كتاب إضافية وليست بديلة عن الكتب المقررة والأشرطة والبرمجيات المرافقة لهذه الكتب في المدارس الخاصة.
2. إقرار الخطة الدراسية للتعليم الثانوي الشامل المهني.
3. إقرار وثيقة منهاج اللغة الإنجليزية في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي.
4. إقرار الخطة الدراسية لمسار التعليم الثانوي الشامل الأكاديمي للعام الدراسي القادم 2003/ 2004 للصف الأول الثانوي الشامل الأكاديمي/ فرع الإدارة المعلوماتية.
5. إقرار الموضوعات المقرر تدريسها في مباحث الثقافة العامة المشتركة لطلبة التعليم الثانوي الشامل المهني في ضوء الخطة الدراسية الجديدة.
6. إقرار الخطوط العريضة لمناهج مدارس الملك عبد الله الثاني ابن الحسين للتميز.

7. إدخال العديد من المفاهيم الجديدة في المناهج الدراسية كمفاهيم التوعية المرورية، والمفاهيم المائية، والمفاهيم المقترحة في المنهاج الدراسي حول حماية الطفل والإساءة.

ب- لجنة التخطيط

عقدت لجنة عدة اجتماعات لدراسة المشاريع والقضايا التربوية ومناقشتها وكانت على النحو التالي:

1- اجتماعات على مستوى مركز الوزارة، وتم خلالهما مناقشة مواضيع تربوية تتصل بتطوير العملية التربوية ودعمها، وقد تمخض عن هذه استحداث وحدة متخصصة في وصف وتوصيف الوظائف ومراجعة الأداء، مديرية تنمية الموارد البشرية (مديرية تنمية العاملين).

اجتماعات على مستوى مركز الوزارة والميدان، تم خلالها مناقشة موضوعات تربوية متنوعة تتصل بتطوير النظام التربوي وتفعيله في المجالات التالية: التعليم العام، المناهج والكتب المدرسية، التخطيط التربوي، التدريب التربوي، الامتحانات والاختبارات، البحث والتطوير التربوي، تكنولوجيا التعليم، وقد أقرت اللجنة قرارات وتنسيبات تتعلق بالموضوعات التالية:

- التعليم الالكتروني E-Learning
- مشروع رتب المعلمين
- الترفيع التلقائي والرسوب والترسب ومدة الدراسة في التعليم المهني
- علاوة صعوبة الموقع (علاوة المناطق النائية)
- أسس النجاح والإكمال والرسوب في مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الثانوي الشامل والتطبيقي لسنة 2002-2003.
- تعليمات مكافآت نظام رتب المعلمين لعام (2002)

ثانيا: المناهج والتقنيات التربوية

أهم الإنجازات التطويرية في مجال المناهج والكتب المدرسية للعام الدراسي 2002/ 2003م:

1- إعادة طباعة (294) كتاب ودليل لمختلف المراحل الدراسية، وإنتاج كتب الإدارة المعلوماتية للمرحلة الثانوية، وكتاب الحاسوب للصف التاسع الأساسي.

2- تطوير كتب المباحث الرئيسة للصفوف الثلاثة الأساسية الأولى، وتجريب أربعة وعشرون كتابا من مختلف المباحث، واستكمال سلسلة (ACTION PACK) حتى الصف الخامس الأساسي، والانتهاء من حوسبة الدفعة الأولى من الكتب المدرسية وعددها (100) كتاب.

3- إعداد الإطار العام للمناهج الدراسية المبنية على الاقتصاد المعرفي (ErfKE) لجميع المباحث، وإعداد نظام الفصول الدراسية والساعات المعتمدة، وتوزيع المحتوى الدراسية لكافة المباحث على المستويات الدراسية للمرحلة الثانوية ووضع الإطار العالم لخطة تطوير المناهج ووضع الإطار لكل مبحث وأساليب القياس والتقويم الخاصة به.

4- البدء بإدخال الكتب المدرسية للصفوف من (1-12) على نظام التعلم الإلكتروني (EDUWAVE) من خلال الاتفاقية الموقعة ما بين الوزارة وشركة (ITG) بدعم من صندوق الملك عبد الله الثاني للتنمية.

5- حوسبة مبحث الفيزياء للصف الثانوي للفرع العلمي.

6- استكمال حوسبة مبحث الفيزياء للمرحلة الثانوية وحوسبة المباحث العلمية والجغرافيا باللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية من خلال فريق حوسبة الفيزياء الذين تدربوا على يد الفريق الياباني في مشروع (JICA). ويستخدم مشروع حوسبة المناهج ضمن مشروع نظام إدارة التعلم الإلكتروني ELMS، حيث سيعمل هذا المشروع على توفير خدمات للطالب.

7- استكمال إدخال الكتب المدرسية للصفوف من (1-12) على نظام التعلم الإلكتروني (EDUWAVE).

8- البدء بتطبيق حوسبة الرياضيات على 96 مدرسة استكشافية.

ثالثا: تكنولوجيا المعلومات والتعليم

أ- الحوسبة والتجهيزات

1- تجهيز البنية التحتية وتأثيث مختبرات 500 مدرسة وتزويدها ب 9000 جهاز تقريبا هذا وقد لغ عدد أجهزة الحاسوب في وزارة التربية والتعليم 45000 جهاز.

2- الإعداد لمشروع الحوسبة للعام 2004 والذي يتضمن تجهيز البنية التحتية وتأثيث حوالي 835 مدرسة وتزويدها بما يقارب 16000 جهاز حاسوب. ويتوقع مع نهاية 2005 أن يرتفع العدد إلى 140000 جهاز للوصول إلى نسبة (6: 1) بمعدل جهاز واحد لكل ستة طلاب، و (1: 3) بمعدل جهاز واحد لكل ثلاثة معلمين.

3- تجهيز مزيد من مراكز التدريب (ICDL و CISCO) في مدارس ومديريات التربية.

ب- قواعد البيانات:

استبدال قاعدة البيانات الحالة وهي (Information) بقاعدة بيانات (Oracle) واستكمال تحويل الأنظمة اليدوية إلى حاسوبية وتطوير الموجود حاليا.

ج- الشبكات الحاسوبية:

1- تم ربط (1665) مدرسة بخطوط ADSL بمركز الملكة رانيا لتكون شبكة تستخدم في مشروع (Eduwave) كحوسبة المناهج.

2- ربط مديريات التربية وعدد من المدارس بشبكة الإنترنت.

3- استكمال ربط ما يقارب 1000 مدرسة بخط ADSL بمركز الملكة رانيا لتكنولوجيا المعلومات.

4- استكمال تحديث شبكة مركز الوزارة، إضافة إلى ربط جميع مدارس الوزارة بالإنترنت بواسطة الربط الإلكتروني.

د- البرامج التعليمية

1- إنتاج برامج تعليمية إذاعية وتلفزيونية غطت مباحث التربية الإسلامية والاجتماعية والعلوم والتربية الفنية والثقافية العامة.

2- عمل رسومات إلكترونية للبرامج التعليمية التلفزيونية.

هـ- الدورات التدريبية

1- تدريب 30000 معلم ومعلمة ضمن برنامج تدريب المعلمين على الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب ICDL، ويتوقع أن يتم تدريب عدد مماثل خلال العام 2004، وهنالك دورات متقدمة على مواصلة التدريب على توظيف الحاسوب في التعليم عن طريق الدورات المتنوعة كدورة انتل مثلا.

2- المشاركة في تجربة (EDU-WAVE و FUL LOAD TEST) وإعداد دورات في مجال صيانة الحاسوب لدورة (UNIFEM) ومتابعة تجهيز مراكز (ICDL).

3- عقد ورشة تدريبية لفاحصي ومدربي دورات (ICDL) بالتعاون مع مكتب اليونسكو/ عمان وقد بلغ عدد المشاركين 160 مشاركا، هدفت إلى إطلاع أصحاب المراكو الحديثة التابعة لوزارة التربية على آلية الامتحانات (Automated) لدورة (ICDL).

4- ورشة الحوسبة لمادة الفيزياء بتنظيم وإدارة مكتب جايكا/ الأردن، وقد شارك فيها 120 شخصا.

رابعاً: التخطيط والإحصاء التربوي

1- تأسيس قاعدة بيانات تربوية هي هدف في إطار مشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي، بحيث يتم تحديثها بانتظام واستخدامها ضمن النظام المتكامل لدعم القرار التربوي، وسيدعم نظام دعم القرار الشامل تنفيذ الاستراتيجيات الوطنية وذلك لتحقيق تكافؤ الفرص والمساواة في التعليم (التعليم للجميع) من حيث النوعية والفعالية ودعم الاستخدام الأمثل للموارد الحكومية والوطنية، ويعتمد نظام دعم القرار على مشروعين رئيسيين هما: نظام المعلومات التربوية

ونظام الخريطة المدرسية، ويجري العمل الآن على تجريب نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) والذي تم بناؤه على برمجية أوراكل على عدد من مدارس وزارة التربية والتعليم، كما تم البدء بإنشاء مشروع الخريطة المدرسية بحيث تم تأسيس قسم الخريطة المدرسية لرفد مركز الوزارة والميدان بالخرائط المدرسية لرفد مركز الوزارة والميدان بالخرائط المدرسية على مستوى الوزارة مديريات التربية والتعليم، وبيان نقاط القوة والضعف في النظام التربوي واقتراح البدائل للتغلب على نقاط الضعف. وقد تم ما يلي:

أ- تزويد الوزارة بعشرين ألف خريطة رقمية، والبدء بإعداد خريطة مدرسية رقمية معتمدة على خرائط دائرة الأراضي والمساحة ومواقع مديريات التربية والتعليم والمدارس التابعة لها والبيانات الإحصائية المتعلقة بها.

ب- وعقد ورش تربوية حول الخريطة المدرسية ونظام إدارة المعلومات التربوية على مستوى المركز والميدان وسيتم الانتهاء من إنشاء الخريطة المدرسية في المرحلة الأولى خلال نهاية العام الحالي ثلاث محافظات (العاصمة، اربد، المفرق) وباقي المحافظات سيتم الانتهاء منها في عام 2004.

ج- عقد اتفاقية مع دائرة الأراضي والمساحة لإنتاج الخرائط الرقمية على مستوى المملكة والمحافظة واللواء لبناء طبقة الأراضي المملوكة والأبنية المستأجرة لوزارة التربية والتعليم.

2- إعداد خطة التشكيلات المدرسية التي تشمل توجهات جديدة تتعلق باستكمال تدريس مبحث الحاسوب من الصف السابع إلى الصف الثاني الثانوي، واستحداث فرع الإدارة المعلوماتية وإلغاء فرع التعليم التجاري في الصف الأول الثانوي.

3- تطبيق نظام الفصول الدراسية في المرحلة الثانوية على طلبة الأول الثانوي في جميع فروعه ولجميع مدارس المملكة وفي ضوء ما أقرته لجنة التربية والتعليم.

خامسا: رتب المعلمين:

انطلاقا من أهمية دور المعلم في تطوير العملية التربوية، وضرورة تطوير كفاياته وتنمية مهاراته، فقد تم إقرار نظام رتب المعلمين عام 2002 وقد تم منح (4508) معلما ومعلمة حوافز مالية تتراوح بين (10-25٪) من الراتب الأساسي في ضوء ترقيتهم بموجب النظام المذكورة وهذا العدد بازدياد مضطرده تبعا لتحقيق المعلمين والإداريين شروط هذه الرتب. وقد شجع هذا النظام المعلمين على تنمية كفاياتهم باستمرار وخاصة في مجال توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

سادسا: الامتحانات والتقويم التربوي

باشرت الوزارة بتطبيق نظام الفصول الدراسية في المرحلة الثانوية بدءا من العام الدراسي الحالي (2003/ 2004) والذي ينص على اعتبار المرحلة الثانوية مرحلة مفتوحة متكاملة، مدتها سنتان، فواصلها الزمنية الفصل الدراسي، وعلامة الطالب في امتحان الثانوية العامة هو مجموعه التراكمي للمباحث في المستويات المحددة، ويتيح هذا النظام للطالب فرص الاختيار، وحرية التقدم للامتحان، ويحقق مراعاة الفروق الفردية، والاستثمار الأفضل للموارد: المادية والبشرية والفنية، ويجسد مفهوم البناء التراكمي للمعرفة، كما تم إعداد الإطار العام للمناهج الدراسية المبنية على متطلبات الاقتصاد المعرفي لجميع المباحث الدراسية.

سابعا: توكيد الجودة:

1- الاستمرار في التعديلات على نظام إدارة الجودة بسبب تحسين وتطوير العمل، والبدء بمشروع انتقال الوزارة من نظام إدارة الجودة (الأيزو 1994) إلى نظام إدارة الجودة (الأيزو 2000).

2- والعمل على استكمال الشروط والمتطلبات الأساسية للعطاء. الأمر الذي يتضمن تركيزا على بعد العمليات الإدارية، إضافة إلى ضمان الجودة الخدمة المقدمة، وسهولة الوصول إليها، وتوفير البيئة الداعمة والنظام الفاعل للمساءلة.

3- العمل على بناء نظام إدارة الجودة (الأيزو 9001-2000) في إدارات ومديريات

الوزارة ومديريات التربية والتعليم (عمان الأولى، عمان الثانية، مأدبا).

4- البدء بتطبيق نظام الأيزو (9001-2000) في باقي مديريات التربية والتعليم.

ثامنا: الأبنية المدرسية والمشاريع الدولية:

1- ضمن الجهود الرامية لتهيئة البيئة الصفية والمدرسية المناسبة والداعمة لعملية التعلم، فقد تم ضمن مشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي طرح عطاءات لتنفيذ (100) مدرسة، ولدراسة وتصميم (60) مدرسة أخرى، وذلك بكلفة إجمالية قدرها (150) مليون دينار أردني، تشمل إنشاء الأبنية والتجهيزات، كما تم تنفيذ الدراسات والتصاميم لإنشاء (25) مدرسة ضمن القرض الألماني، وبكلفة إجمالية قدرها (22) مليون دينار أردني، بتصاميم متطورة تلبي متطلبات التطوير التربوي ومستجداته، وفي مختلف مديريات التربية والتعليم، إضافة إلى إنشاء (800) غرفة صفية، و (650) قاعة حاسوب، و (350) قاعة علمية، و (200) جناح رياض أطفال في مدارس حكومية قائمة في المناطق الأكثر احتياجا في أنحاء المملكة كافة.

2- توقيع اتفاقيات القروض لإنشاء أبنية مدرسية جديدة في جميع مديريات التربية والتعليم في المملكة مع الجهات المانحة وهي البنك الدولي والصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي والبنك الإسلامي للتنمية/ جدة وبنك الاستثمار الأوروبي وبنك الأعمار الألماني.

3- البدء بتنفيذ وإنشاء (78) بناء مدرسي جديد في مختلف مديريات التربية والتعليم ضمن برنامج التطوير التربوي لأجل اقتصاد المعرفة.

4- تنفيذ إنشاءات وإضافات على حساب الموازنة العامة وتشمل (475) غرفة صفية لمدارس قائمة موزعة على (96) مدرسة في مختلف مناطق المملكة، ومبنى لمديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى والثانية، واستلام مبنى مديرية التربية والتعليم لمحافظة العقبة، وإنشاء أستاد رياضي لمدرسة الأمير زيد/ لواء القصر.

5- عمل صيانة شاملة لـ (140) مدرسة وإنشاء (80) وحدة صحية وعمل

صيانة لمبنى الوزارة إضافة إلى تنفيذ أعمال الساحات والأرصفة، خزانات المياه، شبك الحماية للعديد من المدارس.

6- توقيع مذكرة تفاهم مع بنك الأعمار الألماني لتقديم منحة لإنشاء أبنية مدرسية جديدة.

7- إنجاز تسليم مواقع مشروع ErfKE لمباشرة إعداد التصاميم والإنشاءات للمدارس الجديدة.

8- تحديد الاحتياجات للأبنية المدرسية الجديدة المطلوب إنشاؤها وتوسيعها على مديريات التربية والتعليم ضمن مشروع تطوير التعليم، المرحلة الأولى والقرض الألماني.

9- إعداد تقرير حول حاجات مديريات التربية والتعليم وحاجات الأهالي والجهات الحكومية الأخرى من الأبنية المدرسية والغرف الصفية وإعداد التنسيبات اللازمة.

تاسعا: صندوق الإسكان وصندوق ضمان التربية:

1- منح حوالي (236) معلما ومعلمة قروضا من صندوق الإسكان لغايات توفير السكن الملائم للمعلمين بمبلغ إجمالي (0630.015.4) دينار حتى نهاية العام الحالي. بقيمة (4) ملايين دينار لتوفير السكن المناسب لهم.

2- صرف تعويضات للمستحقين من صندوق ضمان التربية وعددهم (2680) موظفا بسبب التقاعد، بلوغ السن القانوني، الاستقالة، الاسترداد أو الوفاة مبلغ (10) ملايين دينار.

عاشرا: العلاقات الثقافية

1- تطوير آلية إعداد مشاريع البرامج التنفيذية من خلال اقتراح الموضوعات لإدراجها ضمن البرامج التنفيذية.

2- تحديث المعلومات الخاصة بالاتفاقيات الموقعة بين وزارة التربية والتعليم والمنظمات والهيئات الدولية.

3- تحسين الثقافة اللغوية لـدى موظفـي الـوزارة بإيفـاد 10 موظفـين مـن الـوزارة للالتحاق بدورات اللغة الفرنسية بالمركز الثقافي الفرنسي.

4- مشروع نظام البعثات العلمية: إعداد مشروع نظام البعثات العلمية لنيل درجـة البكالوريوس وسيتم العمل به بعد إقراره والمصادقة عليه، حيث ستقوم الوزارة بتغطية حاجاتها من التخصصات اللازمة عـن طريـق إيفـاد مجموعـة مـن طلبـة الثانويـة العامـة المتفوقـين وكذلـك الطلبـة الحـاصلين علـى دبلـوم كليـات المجتمع/ الامتحان الشامل لدراسة التخصصات المطلوبـة في الجامعـات الأردنيـة الرسمية وعلى نفقة الوزارة وإلزامهم بالعمل في ملاك الوزارة.

حادي عشر: التعليم العام وشؤون الطلبة والنشاطات التربوية

التربية الخاصة:

أ- الموهوبون والمتميزون

1. تطوير نظام مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز فضلا عـن تطويـر أسـس ومعايـير لاختيار الكادر الإداري والتعليمي لهذه المدارس. وقد تم إقرار الخطـوط العريضـة للمناهج لهذه المدارس استحداث مدرسة في محافظة اربد في بداية الفصل الدراسي الثاني من العـام الدراسـي 2002/ 2003 وعمـل الترتيبـات اللازمـة لاسـتحداث مدرسة أخرى في محافظة البلقاء مع بداية العام الدراسي 2003/ 2004.
2. وضع خطة تطويرية لبرنامج المراكز الريادية وتعميمها على الميدان.
3. استحداث (7) مراكز ريادية أخرى بحيث أصبـح عددهـا 14 مركـزا موزعـة على عدد من مديريات التربية.
4. تطبيق اختبارات قدرات على الطلبة المرشـحين للقبـول في برنـامج التسـريع الأكاديمي، واستحداث (8) غرف مصادر للموهوبين والمتميزين في عدد مـن مديريات التربية.
5. البدء في عملية تطوير بطاريـة اختبـارات لقيـاس القـدرات لاختيـار الطلبـة المتميزين.

ب- التعليم العلاجي وغرف مصادر التعلم

1. تزويد كل من غرف مصادر صعوبات التعلم، ومدارس المكفوفين، ومدارس الملك عبد الله الثاني، ورياض الأطفال بالتجهيزات والوسائل التعليمية. وتطوير الأدوات المستخدمة في هذه الغرف حيث زودت بالوسائل الادراكية النمائية المحسوسة. كما تم إدخال الحاسوب لبعضها من أجل معالجة بعض قضايا صعوبات التعلم.
2. تعميم استمارة لتشخيص بعض حالات النطق واللغة بهدف علاجها.
3. إعداد مشروع تطوير الاختبارات التشخيصية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفين الخامس والسادس الأساسية في مباحث اللغة العربية والعلوم والرياضيات.
4. الإشراف المستمر على المؤسسات التعليمية الخاصة من حيث التزامها بالأنظمة والتشريعات التربوية.

ج- رياض الأطفال والتعليم الخاص

1. توسيع قاعدة التعليم الخاص ونشره لتخفيف العبء عن القطاع العام.
2. التوسع في إنشاء رياض الأطفال في المدارس الحكومية، إذ تم إنشاء (200) روضة وتم تجهيزها بالأجهزة والأثاث والمواد الفنية والتعليمية.
3. عقد دورة تدريبية بواقع (160) ساعة تدريبية لمشرفي ومعلمات رياض الأطفال الحكومية بالتنسيق مع المجلس الوطني لشؤون الأسرة ومركز إيمان للتعليم المبكر.
4. تعديل تعليمات ونظام المؤسسات الخاصة، والبدء بإعداد مناهج لرياض الأطفال.، وتم تشكيل فريق وطني لإعداد الخطوط العريضة للمناهج الدراسية، كما تم العمل لتعديل نظام وتعليمات المؤسسات الخاصة لرياض الأطفال للارتقاء بمتطلباتها وعملياتها ونوعية برامجها.

د- التعليم النظامي

1. مشروع صندوق التجديدات التربوية، ويهدف المشروع إلى تطوير القدرات المؤسسية في المدرسة على تصميم وتنفيذ مشروعات من شأنها إنتاج المعرفة وتوليدها.
2. مشروع البيئة المدرسية، من أجل توثيق شبكة العلاقات فيما بين العائلة المدرسية والمجتمع المحلي وكافة المعنيين والشركاء ويهدف المشروع إلى خلق بيئة مدرسية سارة ومريحة وراعية يسودها التعاون والمشاركة بين الطلبة.
3. التوعية الوقائية لطلبة المدارس من التعرض للإساءة أو الوقوع في المشكلات أو الانحراف أو التعاطي أو الترويج من أخطار المخدرات، وبهذا الصدد تم عقد ندوه متخصصة ضمن خطة وزارة التربية والتعليم شارك فيها (60) مشاركا من وزارة التربية والتعليم والوزارات والمؤسسات المعنية.

هـ- التعليم غير النظامي

1. تنفيذ مشروع تطور مراكز التعلم المجتمعي بالتعاون مع مكتب اليونسكو بهدف ## مراكز مجتمعية لتطوير برنامج محو الأمية. والتي تسعى إلى إكساب المحرومين مهناً يدوية تساعد على تحسين معيشتهم وتزويدهم بالمعلومات والمهارات الأساسية الضرورية من القراءة والكتابة والحساب.
2. لمشروع التوعية الوقائية لطلبة المدارس من أخطار المخدرات والمؤثرات العقلية.
3. إصدار المطبوعات والكتيبات المتخصصة في العمل الإرشادي وتوزيعها على المرشدين والتدريب على موضوعاتها.
4. خفض نسبة الأمية حتى نهاية عام 2002، حيث وصلت إلى 3.1٪ بواقع 4.5٪ للذكور و 2.15٪ للإناث.

و- التغذية والصحة المدرسية

1. تنفيذ مشروع النظارات الطبية المجانية، فتم صرف 3200 نظاره لطلبة الصفوف الأساسية في المدارس الحكومية.

2. القيام بفحص الصحة العامة وفحص الأسنان، وأنجز العمل بنسبة (97٪) تقريباً.
3. عرض أفلام صحية للطلبة والهيئات التدريسية، وتم إلقاء المحاضرات الطبية، وتوزيع النشرات والملصقات التي تتعلق بالصحة العامة.
4. تنفيذ مشروع تغذية أطفال المدارس الحكومية في المناطق الأقل حظا.
5. إعداد مشروع المسح الطبي والتربوي الشامل للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين في كل من مدارس وادي عربة والبادية الشمالية الغربية ولواء المزار الجنوبي ومحافظة الطفيلة بالتعاون مع مكتب سمو الأمير رعد بن زيد كبير الأمناء.

ثاني عشر: التعليم والتدريب المهني

أ- الإنجازات التطويرية في مجال التعليم المهني والإنتاج:

1- إعداد القوائم المعيارية لتجهيزات مشاغل فروع التعليم المهني وتصنيفها بحيث تتوائم مع متطلبات سوق العمل.
2- تحديث تجهيزات مشاغل قائمة واستحداث مشاغل جديدة بنسبة 50٪ من الوضع القائم من خلال (مشروع القرض الياباني ومشروع التحول الاقتصادي) في جميع المحافظات.
3- تدريب (13) إداريا وفنيا من مدرسة سحاب الصناعية على نموذج الإدارة الكندية في كندا من أجل إدارة نموذج المدرسة المتطورة (المشروع الكندي).
4- إعداد مشروع تدريب مدربي التعليم المهني لبناء شبكة من الفنيين المحترفين لعرضه على الجهات الممولة والمانحة المحلية والدولية لأغراض التنفيذ خلال السنوات القادمة.

ب- التشريعات الخاصة بالتعليم المهني

1- إنجاز التعليمات الخاصة بالتدريب العملي الصيفي والنظام المالي وتعليمات الأعمال الإنتاجية وصدورها بالجريدة الرسمية، والعمل بها بعد مرورها بكافة المراحل القانونية.

2- المشاركة في تحديث تعليمات أسس النجاح والإكمال والرسوب وذلك بناء على الخطة الدراسية الجديدة وتحديد علامة مبحث التدريب العملي.

3- إلغاء فرع التعليم التجاري واستبداله بتخصص الإدارة المعلوماتية لمواكبة التقدم في التطور العلمي.

ثالث عشر: البحث والتطوير التربوي

1. تفعيل البحث التربوي في الميدان التربوي من خلال التعرف على الأولويات والقضايا التربوية الأكثر إلحاحا وحاجة للبحث والتحليل من وجهة نظر العاملين في الميدان التربوي.
2. توظيف نتائج البحث التربوي من خلال التعرف على أبرز نتاجات البحث التربوي وتوصياته في: الوزارة والجامعات ومراكز البحث، وفقا للمجالات الرئيسة والإسهام في صناعة القرار التربوي وعمليات التطوير التربوي.
3. التطوير الإداري من خلال مراجعة أداء العاملين في وزارة التربية والتعليم وتطويره بما ينعكس إيجابا على أداء المؤسسة التربوية. ووصف الوظائف وتوصيفها واعتمادها في التعيينات والترقيات، وتبسيط الإجراءات في مراكز الوزارة ومديريات الميدان. وتطوير الأداء المؤسسي. الإداري والفني للمؤسسة التعليمية والمدرسية).
4. إعداد العديد من التقارير وأوراق العمل للعديد من الخطط الاستراتيجية على النحو الكمي:

أ- إعداد الثلاثة عشر تقريرا، تناولت عصابة التربوية المهم فيها تقويم ## البرامج "تطوير الإدارة المدرسية في إعداد مدير المدرسة في الأردن لقيادة التغيير، الرؤية المستقبلية المقترحة للنظام التربوي في الأردن (أبعاد وملامح رئيسة) التعليم في الأردن، نبذة مختصرة.

ب- إعداد إحدى عشرة محاضرة، القيت في العديد من الحافل، منها: التعليم الأساسي في الأردن، وتفعيل البحث التربوي في وزارة التربية والتعليم

بتوظيف منهجية العصف الذهني، وخطة التطوير التربوي في وزارة التربية والتعليم (الجانب الفني)، واستراتيجية تفعيل الاتصال الإداري في الوزارة، ودور التعليم في التنمية الاقتصادية. نحو شراكة فاعلة لتحقيق رؤية جلالة الملك عبد الله الثاني بن الحسين بتعزيز القدرات الوطنية في مجالات البحث والتطوير وبناء الأردن الأنموذج.

ج- إعداد مجموعة من أوراق العمل والخطط الاستراتيجية، والمشاريع التجديدية منها: رؤية جديدة لتفعيل البحث التربوي، والمرأة الأردنية والتربية: نقلة نوعية والخطة العامة لقطاع التعليم، ومشاريع الإصلاح الإداري والتنمية الإدارية في إدارة البحث.

د- إعداد الإجابات لمجموعة من المقابلات الإذاعية والتلفزيونية والصحفية والطلابية، منها ما يتعلق بالجانب التربوي والتعليمي للمرأة الأردنية ودور الوزارة القيادي في هذا المجال.

هـ- إعداد عدد من الدراسات لإثراء العملية التربوية بما هو جديد، منها: دراسة حول تطوير الإطار العام للمناهج المدرسية في الأردن، والبحث التربوي في ألمانيا، والدراسة التقيمية لمجلة رسالة المعلم، ودراسة غرف صعوبات التعلم، وأولويات البحث العلمي. فضلا عن إعداد ملخصات لمجموعة من الدراسات، منها: قيادة التغيير، والدراسة التقيمية لمجلة رسالة المعلم من وجهة نظر المدارس ومعلميها، وتقويم فاعلية برنامج "تطوير الإدارة المدرسية" في إعداد مدير المدرسة في الأردن لقيادة التغيير.

5. إعداد وثائق ومطبوعات تربوية توثق خطط الوزارة التطويرية وتوجهاتها المستقبلية، منها الرؤية المستقبلية المقترحة للنظام التربوي في الأردن، و "الأردن أولاً من منظور تربوي، ودور التربية في التقدم لحو الاقتصاد المعرفي، وفي تعزيز الأمن الوطني بمفهومه الشمولي"

6. عقد العديد من الورش الوعوية منها تفعيل البحث التربوي في أقاليم المملكة الثلاث، ومنهجية البحث العلمي للقادة التربويين، وبناء الاستراتيجية

الوطنية للتربية في الأردن، تفعيل الاتصال الإداري.

7. ترجمة عدد من الاتفاقيات والتقارير والمطبوعات والأنظمة، منها: الملخص التنفيذي لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي (ErfKE)، وبرنامج التعاون بين الحكومة الأردنية واليونيسيف، بالإضافة لمذكرات تفاهم مختلفة، واتفاقيات بين الوزارة والعديد من المؤسسات والشركات.

شؤون الموظفين

أهم الاستراتيجيات والإجراءات التي جرى تنفيذها في مجال شؤون الموظفين ما يلي:

1. تطوير واعتماد معايير وأسس موضوعية وعقلانية للترقية الوظيفية والنمو المهني تعتمد الأهلية والتنافسية الجدارة والكفاءة وترتكز على المؤهلات والمهارات والكفايات والخبرات والإنجازات الفعلية المقدمة لخدمة المؤسسة التربوية، واستبعاد الواسطة والمحسوبية، وأهم من ذلك الإعلان عن هذه الأسس والمراكز الشاغرة وخاصة عند اختيار شاغلي الوظائف القيادية المتقدمة بحيث يتم اختيار من لديهم مهارات وخبرات متميزة في مجال عملهم.
2. المساهمة في وصف وتصنيف الوظائف الإدارية والفنية في الوزارة بدءا من المراكز ومرورا بمديريات التربية والتعليم وانتهاء بالمدرسة، وذلك في إطار نظام متكامل واضح ومعلن للوصف الوظيفي في وزارة التربية والتعليم، وقد باشرت الوزارة بتطبيق هذا ضمن مشروع الكفاءة المؤسسية.
3. تبسيط الإجراءات الإدارية وخاصة التي تتعلق بخدمة الجمهور بما يساهم في تسهيل سير المعاملات وسرعة إنجازها. إضافة إلى تبسيط الإجراءات الإدارية الخاصة بالمعلمين والموظفين مثل: حصر الشواغر والعمل على تعبئتها وتحديد مراكز عمل للمعلمين العائدين من الإعارة والإجارة، وصرف التعويضات المستخدمة من صندوق الضمان الاجتماعي.
4. تطوير آليات العمل من خلال تفعلي استخدام الحاسوب وتوظيفه في الأقسام والمديريات المرتبطة بالمديرية العامة لشؤون الموظفين مثل: قسم الرتب

والتوظيف والانتداب والضمان وانتهاء الخدمة والعلاوات والترفيعات، والرواتب واللغات والمعلومات وصندوق الضمان الاجتماعي للعاملين في الوزارة.

خامس عشر: التدريب والتأهيل والإشراف التربوي

1. إعداد دليل الإشراف التربوي وفقا لفلسفة التربية والتعليم في الأردن وتضمينه نماذج التقارير اللازمة للمشرف التربوي ورئيس قسم الإشراف مجال الصفوف الثلاثة الأولى.
2. تحديث البرامج التدريبية لمبحث اللغة العربية والتربية الإسلامية والرياضيات وإعداد مشروع اختبار التحصيل للصفوف الثلاثة الأولى على مستوى المملكة.
3. تطوير النماذج التي يستخدمها المشرف التربوي لرصد فعالياتهم الإشرافية في الميدان.
4. المشاركة في مهام مرتبطة بتطوير العمل التربوي من خلال البرامج التطويرية التي تطرحها الوزارة كمشاريع اليونيسف/ الطفولة المبكرة، الشباب، ومشروع انتل، وحقوق الإنسان، والتربية الشاملة وغيرها.

سادس عشر: العلاقات الثقافية:

1. التوقيع على (4) برامج تنفيذية للتعاون التربوي والثقافي والعلمي بين الأردن وعدد من الدول العربية والإسلامية والأجنبية.
2. تطوير آلية إعداد مشروع البرنامج التنفيذي بحيث تقترح وزارة التربية والتعليم موضوعات لإدراجها ضمن مواد البرنامج التنفيذي وذلك من خلال المقترحات الواردة من الإدارات المعنية.
3. تطوير آلية المشاركة في الوفود التربوية التي تشكل لزيارة الدول ضمن برنامج تبادل الزيارات بين الأردن وهذه البلدان بحيث يتم توسيع عملية المشاركة لتشمل مركز الوزارة والميدان.

4. تحسين الثقافة اللغوية لدى موظفي الوزارة بأبفاد (10) موظفين من الوزارة للالتحاق بدورات للغة الفرنسية في المركز الثقافي الفرنسي.

فيما سبق أهم إنجازات وزارة التربية والتعليم، ومن الجدير بالذكر أن الجهود الرامية لأي عملية تطوير لابد وأن تواجه العديد من المشكلات والصعوبات والتحديات نوردها لاحقا.

التحديات التي تواجه النظام التربوي في الأردن

أولا: عدم مواكبة التشريعات للمستجدات.

ثانيا: ضعف التنسيق والتخطيط المشترك وتبادل المعلومات.

ثالثا: ضعف الموارد المالية الحكومية المخصصة للبرامج التربوية.

رابعا: سيطرة الرموز منخفضة المستوى كالواسطة والمحسوبية.

خامسا: الافتقار لوجود سياسات عامة ثابتة.

سادسا: الصعوبات والمشكلات التي تواجه أي عملية تغيير من حيث تقبله والتكيف معه. فعلى سبيل المثال تحتاج التطبيقات التكنولوجية إلى تحضير مسبق يتعلق بالبنية التحتية والتدريب وتأهيل الكوادر فنيا ونفسيا لتقبل التغيرات المتسارعة في عالم التكنولوجيا.

سابعا: الانتقال بعملية إعداد المعلم وتدريبه من النظرية إلى التطبيق.

ثامنا: أن تواجد عدد كبير من الأجهزة وتوابعها من البنية التحتية تحتاج إلى آليات متابعة وتغذية راجعة وقواعد بيانات وكوادر للصيانة وأداة تساعدها في ذلك، ويتطلب ذلك وضع الخطط والموارد المالية لتحديث هذه الأجهزة لتستطيع استيعاب التطورات في الأجهزة والبرمجيات.

تاسعا: التحديات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية التي يفرضها عصر التكنولوجيا والاتصال.

نقاط الضعف

1- الافتقار إلى وجود رؤية مشتركة.

2- الحاجة إلى مراجعة التشريعات.

3- الافتقار إلى العمل المؤسسي والمساءلة.

4- التغييرات المستمرة في الهيكل التنظيمي والقيادات.

5- اعتماد الأسس التقليدية في إدارة الموارد البشرية والمالية.

6- ضعف الاعتماد على نتائج الأبحاث التربوي.

7- الافتقار إلى شمولية ودقة نظام المعلومات الإداري، وعدم توافر قاعدة بيانات.

8- ضعف دور الرقابة.

9- عدم تمثيل القطاعات المختلفة.



الفصل
الخامس

التوجهات المستقبلية للتطوير التربوي

الفصل الخامس

التوجهات المستقبلية للتطوير التربوي

التعليم في الأردن: لمحات مضيئة

كانت خطط التجديد التربوي في الأردن تسير بصورة تلقائية حتى جاء المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي عام 1987 الذي كان نقطة تحول جذرية. وعلى ضوء توصيات هذا المؤتمر وبالتنسيق مع مجلس التربية والتعليم تم التخطيط لمرحلتين من التطوير ابتدأت الأولى عام 1988م حتى 1995م تتجه هذه المرحلة نحو بلورة البنية الأساسية والقاعدية للتعليم (السياسة التربوية-الفلسفة والأهداف-السلم التعليمي-التخطيط والبحث-آلية التطوير وأدواته). وقد أنجزت هذه الأهداف وصدرت فيها مجموعة من التشريعات والقوانين واللوائح، أما المرحلة الثانية فابتدأت عام 1996م وتنتهي عام 2000، وتهدف إلى التعميق في تحسين الأثر النوعي لعملية التطوير ورفع القدرة والكفاءة في العمليات التربوية، مستهدفة المناهج والكتب بإدخال المفاهيم الحديثة والمعاصرة، والمباحث التي تربط العملية التعليمية بالحياة اليومية وسوق العمل، وكذا تدريب المعلمين وإعادة تأهيلهم وتطوير ممارساتهم وأساليبهم، وتفعيل دور الإشراف التربوي في هذا المجال. الهيكل التعليمي تشرف وزارة التربية والتعليم على 70٪ من التعليم العام في المملكة الأردنية الهاشمية، بينما تتولى جهات حكومية أخرى ووكالة الغوث والتعليم الخاص الإشراف على 30٪، علماً بأن رياض الأطفال (وهي غير إلزامية وأكثرها خاصة) ضمن هذه النسبة. ويتبع الوزارة ست مديريات عامة للتعليم في كل من محافظات، عمان، الزرقاء، البلقاء، اربد، المفرق، الكرك. وتعنى المديرية العامة بالإشراف على السياسة التربوية ووضع الخطط والبرامج والإشراف على تنفيذها

ومتابعتها، بينما تقوم إدارات تعليم إقليمية تابعة للإدارات العامة بالإشراف المباشر على المدارس والمتابعة اليومية للعملية التعليمية. ويلاحظ أن الأقسام والإدارات في المديريات العامة مختصرة ومكثفة، بينما يكون التوسع في الأقسام والإدارات في مديريات التعليم أكثر بروزاً لحاجة الميدان. وهناك أقسام في المديريات العامة لاتوجد في المديريات الإقليمية مثل التدريب، ومركز مصادر التعليم، بينما لا تلحظ وجوداً لأقسام مثل الاختبارات والإرشاد وتقنيات التعليم، حيث ضمت إلى مظلة إدارات أخرى بينما هي موجودة بشكل مستقل في مديريات التعليم. وبشكل عام فإن الجهود الحثيثة تتجه نحو اللامركزية في الإدارة التربوية بخطوات مدروسة، وبشكل يتفق مع خطوات التطوير التربوي الذي يشهدها قطاع التعليم. السلم التعليمي في المملكة الأردنية الهاشمية يبدأ بمرحلة رياض الأطفال وهي ليست إلزامية وأغلبها خاصة ومدتها سنتان، ثم مرحلة التعليم الأساسي ومدتها عشر سنوات، وهي مرحلة إلزامية وتهدف إلى تحقيق أغراض التربية العامة في إعداد المواطن، ثم مرحلة التعليم الثانوي ومدتها سنتان. تقدم تجربة الوزارة في مجال تطوير بنية التعليم مثالاً جديراً بالدراسة، وخصوصاً في مجال مرحلة رياض الأطفال، والتعليم الأساسي (10 سنوات)، والتعليم الثانوي) سنتان). أهم ما في التجربة -دمج الصف العاشر "ما يوازي الأول ثانوي" ضمن مرحلة التعليم الأساسي "الإلزامي". -جعل التعليم الثانوي سنتين بدلاً من ثلاث، ليشمل الأكاديمي والمهني، حيث يدرس الطالب 4 مواد مشتركة بين الأكاديمي والمهني، ومواد التخصص "مواد علمية أو أدبية" المكونة من مواد إجبارية "الرياضيات في العلمي واللغة العربية في الأدبي" ومواد اختيارية "سلة مواد في العلمي وأخرى في الأدبي، يتم اختيار مادتين للاختبار منها" إضافة إلى مادة حرة لا تدخل في المعدل العام للطالب. ويمكن هذا النظام الطالب الملتحق بالتعليم الثانوي المهني الحصول على شهادة التعليم الأكاديمي عن طريق اجتياز الاختبارات في المواد الإجبارية والاختيارية متى ما أراد. إضافة إلى ذلك يتيح النظام للطالب فرصة التركيز على مواد التخصص، سواء كان ذلك في القسم العلمي أو الأدبي، دون إضاعة وقت طويل في دراسة مواد ربما لن يتابعها بالدراسة مستقبلاً، كما يساعد النظام على

التقليل من عدد المواد الدراسية التي يتعين أن يدرسها والوقت الذي يمضيه في اختباراتها. نظام التعليم الثانوي يهدف التعليم الثانوي في الأردن إلى تكوين المواطن القادر على تحقيق مجموعة من القدرات والمهارات في مختلف المجالات: العلمية والعملية والشخصية الوطنية والإنسانية. ويتألف التعليم الثانوي من مسارين هما:

أ- التعليم الثانوي الشامل: وينقسم إلى قسمين أكاديمي ومهني.

ب- مسار التعليم الثانوي التطبيقي "الإعداد والتدريب المهني".

يوجه الطلاب ممن يحصلون على نسبة 70٪ فما فوق في مرحلة التعليم الأساسي إلى التعليم الثانوي الشامل بشقيه الأكاديمي والمهني. أما الطلاب ممن يحصلون على نسبة دون ذلك فيوجهون إلى مسار التعليم الثانوي التطبيقي "الإعداد والتدريب المهني" ويوجه خريجو التعليم الثانوي الشامل "أكاديمي ومهني" إلى الجامعات أو كليات المجتمع، أما خريجو مسار التعليم الثانوي التطبيقي فيوجهون إلى سوق العمل. يلتحق حالياً حوالي 60٪ من الطلاب بالمسار الأكاديمي. وتهدف الأردن إلى إلحاق 50٪ من الطلاب الذكور بالفروع المهنية وذلك بحول عام 2000م. تشعيب التعليم الثانوي يتشعب التعليم الثانوي إلى مسار شامل ومسار تطبيقي:

أ- المسار الشامل: وينقسم أيضا إلى مسارين هما: أكاديمي ومهني، ويحصل الطالب في المسار الأكاديمي على شهادة المرحلة الثانوية العامة بعد إتمام الاختبارات المطلوبة لها، ويحصل الطالب في المسار المهني على شهادة تؤهله للالتحاق بسوق العمل، وفي الوقت نفسه يمكن له الحصول على شهادة الثانوية العامة التي تؤهله إلى الدخول للجامعات أو كليات المجتمع، وذلك عن طريق ما يسمى بنظام التجسير، حيث يدرس الطالب على الأقل مادتين إضافيتين من العلوم الأساسية البحتة، بالإضافة إلى ما يدرسه ضمن الخطة الدراسية الخاصة بالفرع الذي يدرس فيه. ينقسم المسار الأكاديمي إلى ثلاثة فروع "أدبي، علمي، شرعي" وينقسم المسار المهني إلى عدد من الفروع "صناعي، زراعي، تجاري، فندقي، تمريض، اقتصاد منزلي، تجميل، خياطة، حرف تقليدية، صناعات غذائية". ويقدم المساران في مدرسة واحدة أو في مدرستين منفصلتين حسب الحاجة.

ب- المسار التطبيقي: ويقدم من خلال مراكز التدريب المهني وبرعاية مؤسسة التدريب المهني التابعة لوزارة العمل. ويتدرب الطالب في إحدى المهن "الحدادة، اللحام، الكهرباء، النجارة... إلخ". ويحصل على شهادة تدريب تجيز له الالتحاق بسوق العمل ولا تجيز له الالتحاق بالجامعة أو كليات المجتمع. الإنفاق والرسوم تعتمد المدارس الحكومية على الإنفاق الحكومي بشكل كبير، إلا أن هناك رسوماً على الطلبة تبلغ في الصفوف من الأول الأساسي حتى السادس "3" دنانير وهي تعادل 17 ريالاً تقريباً، ومن السابع حتى العاشر "4" دنانير. وتصرف هذه المبالغ على تشغيل المختبرات والصيانة والنظافة والنشاط الرياضي والمكتبة. ونظام المدرسية هو السائد في المدارس. حيث يدار بواسطة المشرفين والطلبة ويعود جزء من ريعه أيضاً للصيانة والنشاطات. وهناك أيضاً ما تتبرع به الصناديق الخيرية ومجالس الإعمار في تمويل المختبرات وغرف المصادر، وغيرها من الجهود الذاتية التي تبذلها المدرسة لتأمين بعض الأثاث والتجهيزات. الإدارة المدرسية تمتد الحصة الدراسية على "45" دقيقة والبرنامج الأسبوعي "36" حصة وخصوصاً في مرحلة التعليم الأساسي. وتتوزع هذه المرحلة بين نوعين من المدارس، الأول غير مختلط، والآخر مختلط للإناث والذكور وذلك من الصف الأول حتى الرابع فقط. ويقوم بالتدريس فيه غالباً مدرسات. ويتم التدريس في هذه الفصول وفق نظام المجموعات لكل مجموعة من الأطفال طاولة مستديرة داخل الصف ولا يتجاوز طلبة الصف "24" طالباً وطالبة. أما من الصف الخامس حتى العاشر وفي المرحلة الثانوية فالمدارس غير مختلطة، للذكور مدارسهم وللإناث مدارس أخرى، وغالباً ما تكون هيئة التدريس أيضا غير مختلطة، فيها مدير أو مديرة المدرسة متفرغ، وله مساعد يعطى جدولاً مخففاً في حدود "10" حصص. ويفرغ أيضاً أمين المكتبة وفني المختبر والمرشد التربوي، وقد يكون في المدرسة سكرتير أو محاسب. مجالس متعددة وسجلات شاملة وفي المدرسة عدة مجالس، مجلس للمعلمين (أو المعلمات)، مجلس للآباء أو "الأمهات"، مجلس الضبط ويتولى حل المشكلات وما يتعلق بالانضباط المدرسي ويتكون من الهيئة التدريسية وعضو من مجلس الآباء. وهناك مجلس للطلبة منتخب منهم يقدم

المشورة فيما يتعلق بالنشاطات والرحلات وتحسين البيئة المدرسية ويكون نواة للإدارة الذاتية. ويتم اختيار مدير المدرسة وغير من القياديين وفق ضوابط محددة. ويستمر في منصبه كلما كان عطاؤه وأداؤه مستمراً بشكل مناسب. وفي كل مدرسة سجلات شاملة لكل الأنشطة المدرسية كسجل القبول، وسجل الدوام، وسجل الزيارات، وسجل الإشراف، وحضور وغياب الطلبة، وسجل البلاغات وفيه يسجل مدير المدرسة كل ملاحظاته وما يريد إبلاغه للمعلمين سواء بشكل فردي خاص أو بشكل جماعي عام، ويوقع عليه من يعنيه الأمر وهو يستخدم بشكل يومي. المعلمون والمعلمات تستقبل وزارة التربية والتعليم طلبات الراغبين بالعمل في التعليم عن طريق مديريات التعليم التي تقوم بعد إجراء المقابلات والاختبارات بترشيح العدد المحدد لها من أفضل المتقدمين. ويتم الترشيح من خريجي الجامعات ومن كليات المجتمع "سنتان بعد الثانوية" ويجري تدريب المعلمين الجدد وفق برامج محددة. كما أن هناك من المعلمين القدامى من يحمل الثانوية فقط وقد وضعت لهم أيضاً برامج للحصول على البكالوريوس. كما تقوم الوزارة بإيفاد مجموعات من المدرسين للحصول على دبلوم في التربية مدته سنتان في الجامعات الأردنية. وهناك برامج متنوعة للتدريب والتأهيل التربوي تتم على ضوء حاجة المتدرب والمستجدات التربوية التي يفرضها التطوير المستمر للعملية التربوية، والبرامج القصيرة في التدريب تتم في أقسام التدريب. أما البرامج التأهيلية فعن طريق الجامعات وفق اتفاقيات تتم بهذا الخصوص وقد طورت الأسس والمعايير التي تنظم عمليات التعيين والنقل والترقية بهدف الارتقاء بفعالية الأداء، كما خصص وسام للتربية بمختلف الدرجات يوزع على المتميزين والمتميزات كل عام لحفز العاملين على الإبداع والاجتهاد. ومن المميزات التي يحظى بها المعلمون صندوق إسكان موظفي وزارة التربية. ويمول هذا الصندوق عن طريق القروض والاشتراكات ومخصصات المكرمة الملكية. كما أن هناك صندوقاً آخر للضمان الاجتماعي للعاملين في وزارة التربية أيضاً. الإشراف التربوي يمر الإشراف التربوي بمرحلة تطويرية منسجمة مع التطوير التربوي عموماً بدءاً من المعايير الموضوعية في

اختيار المشرف، ومروراً بتنمية اتجاهات وأساليب الإشراف، إضافة إلى تدريب المشرفين لتزويدهم بالكفايات المهنية والمهارات القيادية. وتم إصدار كتاب "دليل المشرف التربوي" يتم تحديثه، ويزور المشرف المدرسة مرتين في كل فصل دراسي على الأقل، ودوره إرشادي في الغالب. ومتوسط عدد المعلمين لكل مشرف تربوي "60" معلماً تقريباً. وهناك اتجاه نحو إلغاء الإشراف التخصصي والاكتفاء بالإشراف العام والفكرة قيد الدراسة. ويقوم جهاز الرقابة الإدارية والمالية بمتابعة مدى التزام العاملين في المدارس والمديريات بتنفيذ الخطط والبرامج التربوية وفق الصلاحيات والتشريعات عن طريق الزيارات الميدانية، ويهتم بصورة خاصة بأعمال الصيانة واللوازم، واستخدام السجلات وما يتعلق بالشهادات العلمية والأمور المالية والإدارية. الاختبارات تهتم إدارة الاختبارات في الوزارة والمديريات بأمور عدة أهمها إعداد الأسئلة والاختبارات، وجداول الدرجات، وتصنيف الوثائق والشهادات، وتعليمات الدوام والعطل خلال العام الدراسي. وتهتم هذه الإدارة بتزويد المعلمين بالأساليب الحديثة في الاختبارات مثل الاختبارات التشخيصية "أسلوب أدائي في التدريس والتقويم"، والاختبارات المحكية" وتختص هذه بالمهارات دون التحصيل". وقد أعدت لهذا الغرض نماذج من المواد والإجراءات والأدلة للاستعانة بها، كما يجري إعداد اختبارات تشخيصية على عينات من الطلبة في بعض المدارس والصفوف لغرض التحليل والتقويم. وقد تم إدخال الحاسوب في اختبار الثانوية العامة وهناك مجلس للاختبار العام، كما تتم الاختبارات العامة عن طريق لجان وفرق تنفيذية. وتعطي الوزارة وزناً تاماً للاختبارات العامة في نهاية المرحلة الثانوية، حيث يأخذ الاختبار العام وزناً قدره 100٪، وتعد نتائج الاختبارات أساساً في قرارات القبول بالجامعات ومؤسسات التعليم العالي. وتجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أن الوزارة تتعاون مع مجلس الاختبارات الإسكوتلندي في تطوير نظام الاختبارات ووضع المواصفات وتدريب العاملين في كتابة الأسئلة والتطبيق والتحليل الإحصائي، وغير ذلك من جوانب تطوير الاختبار وتطبيقه. كما توجد جهود حثيثة، وإن كانت لا تزال في بداياتها، لتطوير اختبارات

استعداد القبول في الجامعات. ورغم الأهمية القصوى لاختبار الثانوية العامة في الأردن فإن الوزارة لا تواجه أي مشكلة فيما يتعلق بسرية الاختبار، ويعود ذلك بدرجة كبيرة إلى الضوابط والإجراءات الإدارية الحازمة التي تعتمدها الوزارة في هذا الجانب. ويتم مزج الأسئلة الموضوعية مع أسئلة التمييز العالي وذلك للعمل على تصنيف الطلاب وفق قدراتهم وكفاءاتهم. المباني المدرسية تقوم وزارة التربية والتعليم بتحمل نفقات إنشاء المدارس الحكومية، وتبلغ نسبة المباني الحكومية 81.5٪ وهي نسبة جيدة وربما يكون السبب وراء هذا الإنجاز ما تحصل عليه الوزارة من القروض الميسرة لإنشاء مشاريعها وبخاصة قروض البنك الدولي، حيث بلغت نسبة تمويل البنك لهذه المشاريع خلال عام 1997م 65٪ تقريباً من مجموع الإنفاق على المشاريع. ويلاحظ أيضاً انخفاض تكلفة الإنشاء، حيث بلغت تكلفة الفصل الواحد "محملاً عليه بقية المرافق" مائة وعشرين ألف ريال "120.000" تقريباً مقابل "170.000" ريال في المملكة العربية السعودية في المتوسط. ومن الجدير بالذكر أن نسبة الطلبة الذين يعلمون في المدارس المستأجرة 11٪ فقط من المجموع العام للطلبة. ونماذج المدارس الحكومية متنوعة حسب المراحل والكثافة السكانية، ونوع التعليم وأكبرها وأكثرها كلفة المدارس الثانوية المهنية الشاملة. الصحة المدرسية هناك زيارات مستمرة من قبل وزارة الصحة تتم وفق مخطط دوري للمدارس طوال العام، وليس لوزارة التربية والتعليم مسؤولية في هذا المجال إلا ما تقدمه من التسهيلات أمام الفرق الزائرة والتنسيق مع الجهات الصحية. مراكز مصادر التعلم: تعمل الوزارة على إنشاء مراكز لمصادر التعلم في المديريات العامة وفي مباني خاصة لتكون بيوتاً للخبرة. ويعمل المركز على تدريب المعلمين والمتخصصين لإنتاج المواد التعليمية وتصنيعها وصيانة الأجهزة وإصلاحها بما فيها الحاسوبات وملحقاتها، واستنساخ الأشرطة وتوزيعها، وإعارة الأجهزة وزيارة المدارس بهدف متابعة تفعيل المرافق، والاستفادة من التقنيات مع إعداد النشرات والتقارير اللازمة لنشر الوعي في كيفية توظيفه. صعوبات التعلم وغرف المصادر: غرف مصادر التعلم في المدارس خصصت غالباً لذوي صعوبات التعلم، ويساهم صندوق

الملكة علياء للعمل الاجتماعي بجزء كبير في تزويد هذه الغرف بالمواد والتجهيزات. كما أن المركز الوطني لصعوبات التعلم في كلية الأميرة ثروت ينهض بعبء إعداد معلمي غرف مصادر التعلم بالتعاون مع وزارة التربية، ويدرب هؤلاء المعلمين على كيفية تشخيص ذوي الصعوبات التعليمية ووضع خطط تعليمية فردية تتناسب والحالة الخاصة بكل منهم؛ مع توعية العاملين في الميدان التربوي والمجتمع كافة حول مشكلة الصعوبات التعليمية. ويقوم المركز بتشخيص الحالات التي لا يستطيع المعلمون تشخيصها، ويقدم الحلول التي تعين على معالجة الحالة. ومن الطبيعي أن يكون العلاج مشاركة بين المعلم والمدرسة والأسرة والمجتمع. برامج خاصة للمتفوقين تتمثل في مدرسة خاصة بهم بالإضافة إلى المراكز الريادية التي بلغت الآن أربعة مراكز في كل من اربد، الزرقاء، الكرك، البلقاء. ويحول إلى هذه المراكز الطلاب المتميزون وفق ضوابط وأسس صارمة. وتعمل هذه المراكز في المساء وهي مجهزة بالأدوات والأجهزة والمواد اللازمة وبالمختصين، ولها برامج مميزة وأساليب حديثة متطورة. كما يتم تنفيذ خطة تسريع التعليم الأكاديمي لعدد من الطلبة المتفوقين في المرحلة الأساسية فقط بما يتناسب مع قدراتهم دون اعتبار للمحددات العمرية ولكن بأعداد محدودة وضمن قواعد وأسس موضوعية متقنة. نوادي المعلمين إن نوادي المعلمين تجربة رائدة بحق، ولها نظام صدر بأمر ملكي رسم أهدافها ومنهجها. وعالجت مواد هذا النظام كل ما يتعلق بالأمور التنظيمية والمالية وآلية العمل والأنشطة، وتوزيع المسؤوليات والمهام والتشكيلات والهيكل وتداول القيادة. ويهدف النادي إلى توثيق الصلات التربوية والاجتماعية بين المعلمين وتوفير الإمكانات والمناخ الملائم لممارسة الأنشطة الثقافية والفكرية والترويح. وتعتمد نوادي المعلمين في مصادر تمويلها على رسوم الانتساب ورسوم الاشتراك السنوي، مع مخصص في موازنة الوزارة، بالإضافة إلى الهبات والتبرعات وعوائد استثمار أموال النادي". اليوبيل".. نموذج رائد افتتحت مدرسة اليوبيل عام 1993م بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم بعد حوالي ستة عشر عاماً من تاريخ الإعلام عن الفكرة، وقد شكل افتتاح المدرسة إضافة نوعية لحركة

التطوير التربوي في الأردن. وهي تدخل مرحلة جديدة أهم ما يميزها التركيز على النوعية بعد أن حقق الأردن تقدما هائلاً في مستوى الكم، كما أنها جاءت لتكرس أهمية الثروة البشرية التي تتصدرها عناصر الموهبة والإبداع، ولتكون نموذجاً فريداً في استيعاب أحدث الاتجاهات في الإصلاح التربوي والمدرسي من حيث الممارسة الفعلية على مستوى المدرسة لتحقيق هدفين أساسيين هما:- تقديم برنامج تربوي شامل لطلبة المدرسة الذين يتم اختيارهم على أساس الكفاءة والقدرة وفق أفضل الأساليب الاختيارية الموضوعية المتاحة. -الإسهام في تحسين نوعية التعليم العام من خلال تطوير البرامج والمواد التعليمية والتدريبية ونقلها ليفيد منها الطلبة والمعلمون والمرشدون في المدارس الحكومية والخاصة. حاجات المتعلم أولاً وحتى يكون البرنامج التربوي متميزاً لابد أن يستند إلى حاجات المتعلمين في المقام الأول. وحتى يمكن التحقق بطريقة علمية من مدى مطابقة مكونات البرنامج لحاجات المتعلمين لابد من توافر مجموعة عناصر قد لا يتسنى للمدرسة العادية أو برامج الجرعات المسكنة أو البرامج الجزئية مثل غرفة المصادر التعليمية أو الصفوف المرحلة لبعض الوقت أن توفرها وتتابعها بصورة حثيثة. ومن بين هذه العناصر يحتل المعلم والمنهاج والمناخ الصفي والمدرسي الديمقراطي مكان الصدارة. مدرسة متميزة.. للمتميزين ومدرسة اليوبيل الثانوية تقدم برنامجاً للطلبة الموهوبين والمتفوقين من مستوى الصف العاشر وحتى نهاية المرحلة الثانوية، ويقتصر برنامجها على طلبة الفرع العلمي الذين يتم اختيارهم بعناية من بين مئات المرشحين من مختلف أنحاء المملكة. وتتمتع المدرسة بدرجة كبيرة من الاستقلالية في برامجها التعليمية والإدارية والتمويلية بإشراف لجنة من كبار المسؤولين والمختصين تعمل بمنزلة مجلس أمناء أو هيئة مديرين. وتعد مؤسسة نور الحسين هي الجهة المسؤولة إدارياً ومالياً عن المدرسة. وترتبط المدرسة بوزارة التربية والتعليم باتفاقية تعاون يتم بموجبها انتداب معلمين ممن تنطبق عليهم الشروط من كادر الوزارة للعمل في المدرسة، كما تقدم الوزارة الكتب الرسمية المقررة، وتدعم مشروعات المدرسة في مجال رعاية الطلبة والمتفوقين وتدريب المعلمين وغير ذلك. أرقام يوبيليّة! وقد

تخرج الفوج الأول من المدرسة في العام الدراسي 1996/ 1997 وكان عددهم 105، التحق ثمانية عشر منهم بجامعات عربية وأجنبية حيث حصلوا على بعثات دراسية، بينما التحق 78 بالجامعات الأردنية معظمهم في كليات الهندسة والطب. تبلغ التكلفة السنوية الحالية للطالب حوالي 2500 دولار، بينما لا تزيد على 300 دولار تقريباً في المدارس الحكومية. وتبلغ نسبة المعلمين إلى الطلبة 1: 8 ونسبة الإداريين وموظفي الخدمات إلى الطلبة 1: 14، ويتراوح عدد الطلبة في كل صف ما بين 25: 15 طالباً وطالبة. محكّات وقد طور نظام اختيار الطلبة لمدرسة اليوبيل بحيث يوازن بين صفتي الفعالية "تفادي الأخطاء" والكفاية العملية. ويضم هذا النظام عدة محكات وعدة مراحل متدرجة لاختيار الطلبة، حيث إن تعدد المحكات يسمح بالكشف عن جوانب مختلفة للموهبة والتفوق، أما تعدد المراحل فيضمن انتشار معلومات كافية عن المدرسة أو البرنامج لجميع الفئات المستهدفة، كما يسمح بالسير في العملية وفق خطوات متسلسلة ومحددة. وهكذا جاءوا وهكذا يتنقلون.. يتم ترشيح الطلبة للالتحاق بمدرسة اليوبيل عن طريق مدارسهم أو أولياء أمورهم أو الطلبة أنفسهم، ويطلب من كل مدرسة تشكيل لجنة فيها تتألف من مدير المدرسة والمرشد التربوي ومعلمي الصف المقصود، حيث تقوم هذه اللجنة بترشيح الطلبة وإعداد البيانات المطلوبة وتدقيقها على ضوء السجلات المدرسية الرسمية. وتطبق المدرسة النظام الدوار بالنسبة لحصص الطلبة، حيث ينتقلون من قاعة إلى أخرى حسب المواد التي يدرسونها. برامج المدرسة من أهم البرامج التي تقدمها المدرسة برامج التربية القيادية ومهارات الاتصال ومهارات التفكير وتطبيقات الحاسوب والوسائط المتعددة والبحوث والدراسات الميدانية والمناظرات والإرشاد المهني والجامعي والاتصال والبحث عن طريق الإنترنت. ولتسهيل ذلك فقد وفرت المدرسة مختبرات العلوم واللغات والحاسوب، وتم تزويدها بأحدث الأجهزة والمعدات العلمية. وتولي مدرسة اليوبيل عملية اختيار المعلمين وتدريبهم اهتماماً كبيراً نظراً لطبيعة المهمات المتميزة التي يتطلبها العمل مع طلبة موهوبين ومتفوقين. ويتم اختيار المعلمين من كوادر وزارة التربية والتعليم وغيرها بمساعدة قادة تربويين من

الميدان على أساس السجل الأكاديمي والعناصر الشخصية والخبرة. وتنظم المدرسة برامج تدريبية متنوعة بإشراف خبراء وطنيين وأجانب في مجال تعلم الموهوبين. وانسجاماً مع فلسفة المدرسة وإيمانها بحق الطلبة الموهوبين والمتوقين في الحصول على برامج تربوية متميزة، وحتى تتحقق العدالة في إتاحة فرص متساوية لدخول المدرسة على أساس الكفاءة والقدرة، تمنح المدرسة جميع طلبتها بعثات دراسية تغطي نفقات الدراسة والمواصلات والطعام. وتمول من صندوق خاص للبعثات يسهم في موارده أولياء الأمور حسب إمكاناتهم، ويأتي الجزء الأكبر من موارده عن طريق تبرعات الأفراد والمؤسسات الوطنية.

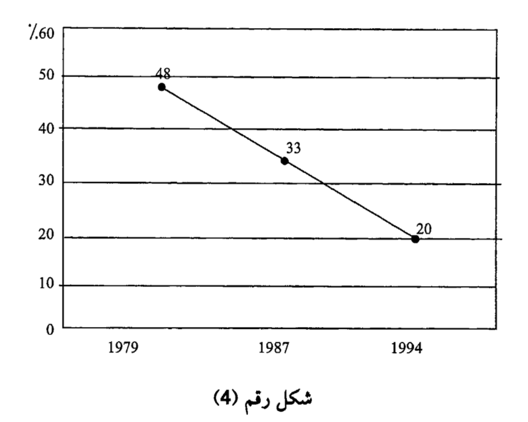
مكانة المرأة

يستعرض هذا الجزء مؤشرات التعليم والعمل والزواج إضافة إلى مؤشرات الخصوبة وتنظيم الأسرة والرعاية الصحية، مع إلقاء الضوء على مشاركة المرأة في مواقع اتخاذ القرار، بالإضافة إلى الموضوع الذي يشغل حيزاً هاماً في القضايا الأسرية وهو العنف الذي تواجهه المرأة في المجتمع بكافة أشكاله ومستوياته.

التعليم

يعتبر عدم تساوي الفرص في التعليم بين الجنسين من أهم الأسباب التي تحول دون تقدم المرأة. وعلى الرغم من أن المرأة في الأردن قد حققت تقدماً ملموساً في مجال التعليم خلال السنوات الماضية، والذي ظهر جلياً في الجهود التي بذلت لخفض معدلات الأمية، إلا أن معدل الأمية مازال مرتفعاً وأعلى مما هو بين الذكور. ويوضح الشكل رقم (4) أن معدل الأمية بين الإناث (15 سنة فما فوق) قد انخفض من 48.2٪ عام 1979 إلى 20.3٪ عام 1994. ونتيجة للجهود المبذولة في هذا المجال فإن معدلات الأمية للإناث بانخفاض مستمر حيث وصلت إلى 17.5٪ عام 1998[3].

نسبة الأمية للإناث (15 سنة فما فوق) 1979-1994

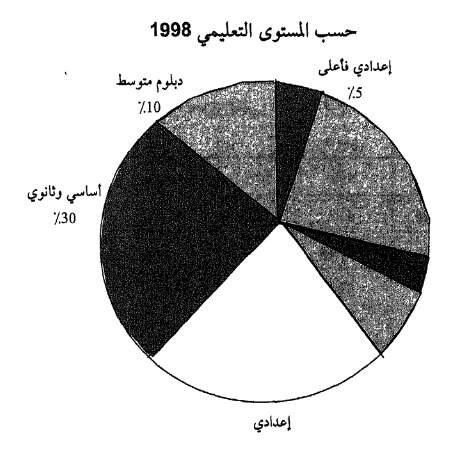


شكل رقم (4)

المصدر التعداد العام للسكان والمساكن 1979 و 1994.

وبالرغم من المحاولات المبذولة للحصول على فرص متساوية في التعليم إلا أن ذلك لم يتحقق بعد بالصورة المرجوة حيث تعطى فرص التعليم في بعض المناطق للأبناء الذكور بينما تدفع الفتيات إلى الزواج المبكر، وتشير الإحصاءات المتعلقة بالمستوى التعليمي للإناث في سن (15 سنة فما فوق) والموضحة في الشكل (5) أن نسبة الإناث اللواتي حصلن على تعليم جامعي فأعلى لا تتعدى (5.3٪) بينما تصل بين الذكور إلى (10.5٪)، ويلاحظ أيضاً أن أكثر من نصل الإناث (57٪) ينحصر تحصيلهن العلمي بين الإعدادي والثانوي والدبلوم المتوسط.

وبما أن هناك فروق في مستوى التعليم حسب الأقاليم الجغرافية[3]، كان لابد من تحديد المحافظات التي تعاني من ارتفاع الأمية حيث تبين أن أعلى نسبة للأمية بين الإناث.



(15 سنة فما فوق) توجد في محافظتي الطفيلة ومعان حيث تصل إلى (٪26) تليها عجلون.

(٪24) وجرش والبلقاء (٪23) وفي المقابل كانت أقل نسبة للأمية في محافظتي العاصمة والكرك (٪13)[3]. أما عن الإناث (15 سنة فما فوق) الحاصلات على تعليم جامعي فأعلى فقد كانت أعلى نسبة في محافظة العاصمة (٪7.8) وأقل نسبة في الطفيلة ومعان (٪1.9، 2.2 على التوالي)[3].

ويعتبر الزواج المبكر أحد أهم الأسباب عدم التحاق الإناث بالتعليم أو تركهن له وبخاصة في المرحلة الثانوية، حيث تصل نسبة الإناث (15-24 سنة) غير

الملتحقات بالتعليم بسبب الزواج 54٪، إذ أن العادات والتقاليد تدعو لتزويج الإناث في مرحلة عمرية مبكرة.

طلبة الدراسات العليا الملتحقون بالجامعات الأردنية للعام الدراسي 2000/1999

الدرجة العلمية الجامعة		المجموع الكلي	دبلوم عالي + مهني	ماجستير	دكتوراه
المجموع الكلي	مجموع	6670	968	5304	398
	إناث	2189	415	1676	98
الجامعة الأردنية	مجموع	3288	366 **	2630	292
	إناث	1203	207	926	70
جامعة اليرموك	مجموع	1671	250	1317	104
	إناث	217	78	411	28
جامعة مؤتة	مجموع	332	154	178	0
	إناث	155	80	75	0
جامعة العلوم والتكنولوجيا	مجموع	582	66	514	2
	إناث	167	14	153	0
جامعة آل البيت	مجموع	652	49	603	0
	إناث	98	13	85	0
الجامعة الهاشمية	مجموع	145	83	62	0
	إناث	49	23	26	0

** دبلوم مهني

طلبة الدراسات العليا الملتحقون بالجامعات الأردنية للعام الدراسي 2000/ 2001

الجامعة / الدرجة العلمية		المجموع الكلي	دبلوم عالي + مهني	ماجستير	دكتوراه
المجموع الكلي	مجموع	7555	1157	5835	563
ـ	إناث	2536	482	1909	145
الجامعة الأردنية	مجموع	3641	375 **	2901	365
	إناث	1369	212	1060	97
جامعة اليرموك	مجموع	1977	333	1463	181
	إناث	627	106	478	43
جامعة مؤتة	مجموع	459	208	242	9
	إناث	174	98	75	1
جامعة العلوم والتكنولوجيا	مجموع	507	3	496	8
	إناث	170	1	165	4
جامعة آل البيت	مجموع	630	52	578	0
	إناث	103	12	91	0
الجامعة الهاشمية	مجموع	294	139	155	0
	إناث	79	39	40	0
جامعة الحسين بن طلال	مجموع	47	47	0	0
	إناث	14	14	0	0

** دبلوم مهني

طلبة الدراسات العليا الملتحقون بالجامعات الأردنية للعام الدراسي 2001/ 2002

الجامعة	الدرجة العلمية	المجموع الكلي	دبلوم عالي + مهني	ماجستير	دكتوراه
المجموع الكلي	مجموع	8424	1285	6457	682
	إناث	3050	537	2341	172
الجامعة الأردنية	مجموع	3677	334 **	2958	385
	إناث	1454	191	1164	99
جامعة اليرموك	مجموع	2408	446	1691	271
	إناث	781	150	564	67
جامعة مؤتة	مجموع	565	165	382	18
	إناث	236	90	145	1
جامعة العلوم والتكنولوجيا	مجموع	683	114	561	8
	إناث	229	32	192	5
جامعة آل البيت	مجموع	614	55	559	0
	إناث	186	20	166	0
الجامعة الهاشمية	مجموع	376	123	253	0
	إناث	121	34	87	0
جامعة الحسين بن طلال	مجموع	48	48	0	0
	إناث	20	20	0	0
جامعة البلقاء التطبيقية	مجموع	53	0	53	0
	إناث	23	0	23	0

** دبلوم مهني

طلبة الدراسات العليا الملتحقون بالجامعات الأردنية للعام الدراسي 2002/ 2003

الجامعة	الدرجة العلمية	المجموع الكلي	دبلوم عالي + مهني	ماجستير	دكتوراه
المجموع الكلي	مجموع	9183	1839	5879	1465
	إناث	3164	763	2018	383
الجامعة الأردنية	مجموع	2147	291	1353	503
	إناث	871	180	546	145
جامعة اليرموك	مجموع	2689	666	1709	314
	إناث	990	262	648	80
جامعة مؤتة	مجموع	706	157	525	24
	إناث	259	85	170	4
جامعة العلوم والتكنولوجيا	مجموع	803	113	683	7
	إناث	260	37	218	5
جامعة آل البيت	مجموع	682	75	607	0
	إناث	181	30	151	0
الجامعة الهاشمية	مجموع	470	171	299	0
	إناث	150	53	97	0
جامعة الحسين بن طلال	مجموع	62	62	0	0
	إناث	28	28	0	0
جامعة البلقاء التطبيقية	مجموع	168	35	133	0
	إناث	71	31	40	0
جامعة عمان العربية (للدراسات العليا)	مجموع	1456	269	570	617
	إناث	354	57	148	149

طلبة الدراسات العليا الملتحقون بالجامعات الأردنية للعام الدراسي 2003/ 2004

الدرجة العلمية / الجامعة		المجموع الكلي	دبلوم عالي + مهني	ماجستير	دكتوراه
المجموع الكلى	مجموع	13124	2660	8370	2094
	إناث	4802	1270	2983	549
الجامعة الأردنية	مجموع	4068	452	2800	816
	إناث	1684	262	1187	235
جامعة اليرموك	مجموع	3007	814	1810	383
	إناث	1132	362	686	84
جامعة مؤتة	مجموع	1056	342	672	42
	إناث	513	272	231	10
جامعة العلوم والتكنولوجيا	مجموع	910	112	793	5
	إناث	303	34	264	5
جامعة آل البيت	مجموع	680	160	620	0
	إناث	222	103	119	0
الجامعة الهاشمية	مجموع	593	161	432	0
	إناث	220	67	153	0
جامعة الحسين بن طلال	مجموع	62	62	0	0
	إناث	32	32	0	0
جامعة البلقاء التطبيقية	مجموع	437	107	330	0
	إناث	122	40	82	0
جامعة عمان العربية (للدراسات العليا)	مجموع	2211	450	913	848
	إناث	574	98	261	215

قسم الإحصاء / وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

طلبة الدراسات العليا الملتحقين في الجامعات الأردنية للعام الدراسي 2004/ 2005

اسم الجامعة	الدرجة العليا	المجموع الكلي	دبلوم عالي + مهني	ماجستير	دكتوراه
المجموع الكلى	مجموع	13937	1961	9875	2101
	إناث	4818	773	3487	558
الجامعة الأردنية	مجموع	4071	247	2900	924
	إناث	1755	119	1343	293
جامعة اليرموك	مجموع	2905	616	1878	411
	إناث	1048	240	723	85
جامعة مؤتة	مجموع	1284	112	1104	68
	إناث	423	82	324	17
جامعة العلوم والتكنولوجيا	مجموع	1281	134	1145	2
	إناث	411	40	369	2
جامعة آل البيت	مجموع	784	0	784	0
	إناث	119	0	119	0
الجامعة الهاشمية	مجموع	548	126	422	0
	إناث	236	73	163	0
جامعة الحسين بن طلال	مجموع	54	54	0	0
	إناث	28	28	0	0
جامعة البلقاء التطبيقية	مجموع	594	142	452	0
	إناث	166	63	103	0
جامعة عمان العربية (للدراسات العليا	مجموع	2416	530	1190	696
	إناث	632	128	343	161

٦

الفصل
السادس

التطوير التربوي

الفصل السادس

التطوير التربوي

مُقَدِّمة

لم تعد قضية التجديد والتحديث والتطوير في مجال التربية في عصرنا هذا محل جدل أو مناقشة، بل أصبحت موضوعاً حيوياً، ومطلباً ملحاً وضرورياً لتحقيق التقدم الاجتماعي، ليس فقط من جانب التربية، بل ومن رجال السياسة والاجتماع والاقتصاد وغيرهم. والتربية اليوم، مطالبة بتجديد نفسها، وباستمرار، لتواجه مشكلات هذا العصر السريع التغير. في مختلف مجالات الحياة، وذلك بابتكار واستخدام صيغ وأساليب ومحتويات تربوية جديدة، وإذا كان هذا المطلب ملحاً بالنسبة للدول المتقدمة. فهو أكثر إلحاحا للدول النامية. التي عليها أن تتغلب على تخلفها، وتلحق بركب التقدم، وهي في هذا السعي، لا تجد من سبيل أمامها غير التربية وسيلة فعالة أمينة لتحقيق أهدافها.

وسنستعرض مفهوم الكفاءة التعليمية وأنواعها وأهميتها وكيفية تحسين إنتاجية التعليم ونتعرض إلى عوامل خفض الكفاءة والإنتاجية التعليمية. وفي الفصل الثاني أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة وشروط التطوير التربوي، والفصل الثالث سنستعرض أهم مرتكزات التطوير التربوي الأردني وأهدافه ومجالاته وأهم قرارات المؤتمر الوطني عام 1999م.

الكفاءة التعليمية

مفهوم الكفاءة التعليمية:

الكفاءة التعليمية (Efficiency) لغةً: القدرة على العمل وحسن تصريفه.

الكفاءة التعليمية في المفهوم الاقتصادي: تعني الحصول على أكبر عائد ممكن بأقل جهد ومال وفي أسرع وقت ممكن.

الحصول على أكبر قدر من المخرجات التعليمية مع أكبر اقتصاد في المدخلات. أو الحصول على مقدار معين من المخرجات باستخدام أدنى حد من المدخلات. ويمكن القول بأن الكفاءة التعليمية تعني مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه. وللكفاءة التعليمية جانبان:

1- الكفاءة الخارجية: ويقصد بها مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق أهداف المجتمع الخارجي الذي وجد النظام من أجل خدمته، ولكن كيف يعرف النظام التعليمي أنه نجح أو فشل في تحقيق أهداف مجتمعه؟

إن هناك المؤشرات التي يمكن بها الحكم على مدى نجاح أو فشل أي نظام تعليمي في خدمة مجتمعه. من هذه المؤشرات ما يقدمه النظام التعليمي من خريجين لهذا المجتمع، ومدى ما يسهم به هؤلاء الخريجون في مجالات النشاط المختلفة في المجتمع ومدى رضا أصحاب العمل في المجالات الاقتصادية المختلفة عن نوعية الخريجين، كذلك القدرة الاجتماعية للخريج في القيام بدور المواطنة الصالحة وممارسة الحقوق والواجبات الاجتماعية المرتبطة بهذا الدور[1]، ذلك أن هذه الكفاءة الخارجية هي إعداد القوى المدربة المطلوبة لتسيير عجلة الاقتصاد، وتحقيق التنمية بجميع أوجهها[2].

2- الكفاءة الداخلية: ويقصد بها مدى قدرة النظم التعليمية الداخلية على القيام بالأدوار المتوقعة منها. وتشمل الكفاءة الداخلية كل العناصر البشرية الداخلة في التعليم والتي تتولى البرامج التعليمية والمناهج الدراسية والأنشطة المصاحبة والإدارية وغيرها، وهو ما يعرف عند بارسونز (بالتكامل) أي التكامل بين الأدوار الوظيفية المختلفة في داخل النظام التعليمي من أجل تحقيق توقعات هذه الأدوار.

---

(1) د. محمد منير مسري، د. عبد الغني النوري، تخطيط التعليم واقتصادياته، 1997، ص 224.

(2) محمود عبد الرازق شفيق، التربية المعاصرة، طبيعتها وأبعادها الأساسية، ص 121.

وتتطلب الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي وجود تفاهم بين جميع العاملين واتفاق على الأدوار والأهداف التي تسعى لتحقيقها هذه الأدوار، كما تتطلب تعاوناً وتكاتفاً من جانب العاملين جميعاً.

ويعتبر انعدام هذا التفاهم والتكامل في الأدوار الوظيفية دالة أو مؤشراً موضوعياً على ضعف الكفاءة الداخلية للنظام.

وللكفاءة الداخلية جانبان:

أ) الكفاءة النوعية:

يقصد بها نوعية التلميذ الذي يخرجه النظام التعليمي، أي مدى انطباق نوع الخريجين على المواصفات المحددة سلفاً. ويمكن أن نسميها النوعية أو الكفاءة التربوية التي يدل عليها مستوى المعارف والجدارات العقلية التي اكتسبها التلميذ. ولكن كيف نحكم على هذه النوعية؟

المقياس الوحيد الذي تستخدمه النظم التعليمية بلا استثناء هو الامتحان وبواسطة اختبارات المعلومات والذكاء، ولكن هناك مؤشرات أخرى تدل على نوعية الخريجين منها البرامج، والمناهج والكتب والمعلمين وغيرها من المؤشرات الموضوعية ذات الصلة المباشرة بتحديد النوعية.

وهناك معايير للحكم على كل واحدة منها ومعرفة مدى جودتها وكفاءتها، فتطور البرامج والمناهج والكتب ومؤهلات المعلمين ومستوياتهم يعتبر من المعايير التي يمكن على أساسها تقدير الكفاءة النوعية للنظام[1].

ب) الكفاءة الكمية:

وهي قدرة النظام التعليمي على الإنتاج[2] يقصد بها قدرة العمل التربوية والتعليمي على تخريج أكبر عدد من الملتحقين بالدراسة في المراحل التعليمية بنجاح.

---

(1) د. محمد منير مرسي، د. عبد الغني النوري، مرجع سابق، ص 255.

(2) أندرة شماك، قياس الكفاءة الكمية للمتعلم، التربية الجديدة، اليونسكو، العدد الثالث، 1971، ص 89..

ويرتبط بهذا الجانب من الكفاءة دراسات حالات التسرب والإعادة والرسوب أي التلاميذ الذين تسربوا أو أعادوا أو رسبوا في نفس السنة مرة أو أكثر. وقد حظي موضوع الكفاءة الكمية للتعلم باهتمام متزايد في السنوات العشر الأخيرة إذ خصصت اليونسكو بالاشتراك مع مكتب الدولي في جنيف المؤتمر الدولي الثالث والعشرين للتربية عام 1970 لهذا الموضوع ومرد هذا الاهتمام يعود لسببين:

1- الهدر الكمي المرتفع الذي لوحظ في كثير من النظم التعليمية بسبب التسرب والإعادة وما لهما من أثر على مخرجات النظام التربوي والعملية التعليمية وبالتالي على كلفة التعليم.

والتسرب (ترك المدرسة قبل نهاية الدراسة في مستوى تعليمي معين، أو ترك المدرسة في نقطة وسطى أو غير نهائية من مرحلة تعليمية) يخفض من كيفية الإنتاج التعليمي وبالتالي يزيد من تكلفة الطالب المتخرج.

أما الإعادة أو الرسوب (بقاء التلميذ في نفس الصف وقيامه بنفس عمل السنة الدراسية السابقة) فإنها تؤثر أيضا على مخرجات العملية التعليمية وتجعل المعيد يحتل مقعدا دراسيا إضافيا.

2- الاتجاه الذي برز أخيرا في أواسط التربويين نحو تحسين الكفاءة الكمية للتعليم، الأمر الذي تطلب بالضرورة تواجد طرق لقياس الكفاءة الكمية للتعليم تمكن من تحديد مستواها[1].

أهمية قياس الكفاءة الكمية

1- المقدرة الإنتاجية لأي نظام (تربوي أو اقتصادي) مؤشر لمدى قدرة وفعالية هذا النظام ومستوى وحجم مخرجاته.

2- المقدرة الإنتاجية للنظام التربوي تنعكس على النشاط الاقتصادي وعلى مستوى الدخل القومي وبالتالي على مستوى دخل الأفراد.

---

(1) أندرة سماك، مرجع سابق، ص 90.

3- تحديد نقاط الضعف والقوة والتعرف على الإنجازات الفعلية للنظام التعليمي.

تحسين إنتاجية التعليم:

إن الجهود الرامية إلى زيادة الطاقة المبذولة لتقديم التعلم لن تجدي كثيرا إذا لم تقترن اقترانا وثيقا بالمساعي الرامية لرفع إنتاجية النظام التعليمي، والإنتاجية التعليمية ذات وجهين كمي ونوعي، ويقال عن عملية المدخلات - المخرجات في التعليم أنها تعلم بصورة أفضل (أو تكون أكثر إنتاجا) حينما يكون عدد الذين ينهون الدراسة بنجاح، بالنسبة لذات المدخلات، أكبر ويقال فيها أيضا أكثر إنتاجا حين يتم التلاميذ دراستهم، بعد يستوعبوا منهاجا أكثر كفاية.

وهكذا ترتفع الإنتاجية في التعليم إلى الحد الأعلى حينما ينهي التلاميذ مراحلهم الدراسية في الوقت المحدد (دون إعادة أو رسوب) بعد أن يكونوا قد حصلوا على كفاءة عميقة من عملية تعليمية مجددة.

وتواجه البلدان العربية أعدادا كبيرة من المتسربين والمعيدين (الراسبين) ونسبة مئوية غير كافية من المتخرجين الناجحين وتجديدا محدودا في عملية التعليم. لذلك فإن تحسين الإنتاجية التعليمية في هذه البلدان من شأنه أن يسهم أيضا إلى درجة كبيرة في إنتاجيتها الاقتصادية، إذ من البديهي أن الأشخاص المزودين بمعارف أعمق وأوسع يستطيعون أن يحققوا نتائج أفضل في عملهم.

وللتغلب على كل العراقيل التي تعترض رفع مستوى الإنتاجية في النظم التعليمية في البلدان العربية تقتضي الضرورة تنفيذ تجديدات في جميع المراحل العملية التعليمية ابتداء من تحديد النوع المعين من التعليم والأهداف المراد تحقيقها، مرورا بالمناهج وعملية التعليم، وصولا إلى طرق تقويم العمل المدرسي، فإذا أخذنا المنهج كمثل فإن إحدى الصعوبات التي يقتضي التغلب عليها في تصميم استراتيجيات المنهج مرجعها أن المرامي والأهداف التربوية ترد في عبارات عامة بحيث تميل استراتيجيات المنهج لأن تبقى هي أيضا ذات طابع عام بدلا من أن تذكر بعبارات محددة، وكثيرا ما لا يتم تنفيذها لمجرد وجود هذا الغموض.

وعلى وجه التحديد يجب على مخططي المناهج أن يبحثوا قضية انخفاض مستوى التحصيل الدراسي (التسرب والإعادة وتدني العلامات) في محاولة للوصول إلى جذور المشكلة (إعادة تكييف المناهج كلها).

وعلى سبيل المثال يميل التلاميذ إلى التسرب أو ترك المدرسة لأنهم وصلوا إلى مستوى معين من النضوج، ويجدون أن نوع التعليم الذي يحتاجون إليه لم يعد يتجاوب مع احتياجاتهم الخاصة ومشكلاتهم.

لذلك ينبغي أن يتم تطوير المناهج بحيث يعنى بتحقيق مختلف الحاجات فقد يكون من المفيد مثلا أن يتضمن المنهج بعض الخبرات التي تتيح للطلاب أن يتعلموا ويشاركوا بعلم إنتاجي يدر عليهم بعض الربح وربما أمكن تحقيق ذلك في إطار التلمذة الصناعية وربما بالتعاون مع برامج التعليم خارج المدرسة.

عوامل خفض الكفاءة والإنتاجية التعليمية:

نتيجة للنظرة الاقتصادية للتعليم والاهتمام بضرورة ترشيد رأس المال المادي المستثمر في التعليم وتوفير الوقت والجهد وتحسين مستوى الكفاءة والإنتاجية التعليمية بما يتفق والأهداف الوطنية المتوخاة من النظام التعليمي ولما كانت المرحلة الحالية من تطوير المجتمع البشري تشهد أوسع مدى للعلاقة بين التنمية والإنسان باعتباره الأساس في تشكيل قانون تقدم الحضارة الإنسانية، تصبح عملية التنمية ومقدار نجاحها أو إخفاقها دالة المساهمة سلبا وإيجابا، على أن جميع الآثار الإيجابية على مسألة التقدم والتنمية من خلال المساهمة الفعالة والشاملة للعنصر البشري لابد أن يكون لها بالمقابل مجموعة من الآثار السلبية تحدث نتيجة لغياب هذه المساهمة أو اقتضابها أو تلكؤها وعدم جدٍيتها. الأمر الذي يؤدي إلى خسارة فادحة في الحصيلة العامة للعملية التربوية والتعليمية من خلال خسارة الإنسان وتأثيرات هذه الخسارة الاقتصادية المباشرة وغير المباشرة على الكيان الاقتصادي.

ونتيجة للنمو المتزايد للتعليم وما يرافق ذلك من صعوبات اقتصادية من جهة والجهود الهادفة إلى تحسين الكفاءة والإنتاجية التعليمية من جهة أخرى، كان من

الضروري الاتجاه أولا إلى دراسة العوامـل المؤدية إلى خفـض الكفـاءة والإنتاجيـة التعليمية، وبالتـالي أصبح البحـث عـن الجوانـب السـلبية ضـرورة ملحـة لمعرفـة المشكلات التي يمكن أن تؤثر على الكفاءة والإنتاجية.

ونتيجة لاهتمام الاقتصاديين والتربويين توصلت العديـد مـن دراسـاتهم إلى تحديد العوامل المؤدية إلى خفض الكفاءة والإنتاجية وارتفاع معدلات الهدر التربوي والمالي كونه من أهم عوامل خفض الكفاءة والإنتاجية.

ومن هنا كان الاهتمام بتلافي الفاقد في التعليم وكل ما يترتب عليه من ضياع للمال والوقت والجهد المبـذول في التعليـم، وقـد حظـي موضـوع الهـدر الـتربوي باهتمام كبير في السنوات الأخيرة، وأصبـح قضيـة القضايـا في دول العـالم الثـالث والمتقدم على السواء، وقد تناولته المؤتمرات الدولية، وطرقته الأبحـاث والدراسـات المختلفة في كثير من بلدان العالم، ولازال موضوعـا للدراسـات في الوقـت الراهـن باعتباره أحـد عوامـل خفـض الكفـاءة والإنتاجيـة التعليميـة وقـد أكـد المـهتمون باقتصاديات التربية والمخططون وراسمو السياسات الاقتصادية والتربوية أن دراسة ومعرفة الفاقد أو الإهدار التربوي تساعد على الفهم الصحيح للطرائق والأساليب التي يعمل بـها النظـام التعليمـي، ومـن ثـم تـؤدي إلى التحكـم بالعمليـة التربويـة بأكملها.

ويقصد بالإهدار الـتربوي (مجموعـة الجـهود الفكريـة والمادية المبذولـة في الحقـل التعليمي، دون تحقيق الأهداف الموضوعة بصورة كاملة من الناحيتين الكمية والنوعية).

الفصل الثاني: الاتجاهات التربوية المعاصرة[1]:

كان من الطبيعي، في ظل التغيرات الثقافية التي حدثت في هذا العصر، والـتي أكسبته هذه المجموعة من السـمات البـارزة، أن تعمـل التربيـة علـى تطويـر نفسـها

(1) حسن بواب، مؤشرات تطوي نظام التعليـم الأساسـي، رسـالة دكتـوراه، جامعـة القديـس يوسف.

وبالتالي، أن يظهر على مسرح الفكر التربوي، العديد من الاتجاهات والأفكار والمفاهيم التربوية الجديدة، التي تتلاءم مع متطلبات العصر، وهذه الاتجاهات تنطلق من القناعة التامة والراسخة بأن التربية -كمؤسسة اجتماعية، خاضعة للواقع المحلي للنظام الاجتماعي والاقتصادي والسياسي، ولظروفه وأبعاده- لم تعد مجرد عامل مؤثر وفعال في التغير والتربية والتقدم فحسب، وإنما هي مطالبة الان بأن تتعدى دورها التقليدي -بضرورة التكيف مع متطلبات التغير -لتقوم بالدور القيادي فيه، ويتضح هذا في الأهداف المتغيرة للاستراتيجيات التربوية الحديثة، لعقد التنمية، الذي نادت بها الأمم المتحدة في الثمانينات وتتمثل هذه الأهداف والأفكار والمهمات الجديدة للتربية بما يلي:

1- أن تصبح الفرص التعليمية أكثر تكافؤا، تحقيقا لمبدأ الديمقراطية في التعليم.

2- أن تعطى الأهمية العظمى للمشاركة في كل عمليات التربية.

3- أن تتم السيطرة على البيئة الاجتماعية والاقتصادية من خلال المعرفة العلمية والتكنولوجيا.

4- أن تتحرك عمليات التطوير والتجديد نحو إعادة بناء أنماط تربوية، أكثر تلاؤما مع المطالب المتغيرة، للأوضاع الاقتصادية والاجتماعية.

5- أن تتجاوز التربية مهماتها في نقل المعرفة المتراكمة، إلى تطوير قدرة الفرد على الاستيعاب للحقائق، وفهم المشكلات، وتناولها بأسلوب منظم والعمل على حلها.

6- أن توفر التربية للمتعلمين تدريبا للعقل، يمكن من التعامل مع المتغيرات، والتفاعل معها بحرية مسؤولة.

7- أن يتربى الفرد على التفكير الحر، والنقد والابتكار والمبادرة.

8- أن يعنى بالقدرة على الوصول إلى المعلومات أكثر من الاهتمام بتقديم المعلومات واختزانها.

9- أن يقبل الفرد التغير كتنمية حياتية، وأن يتفاعل مع إيجابياته، ويوظفها لتطوير حياته ومجتمعه.

ويؤكد التربويون على أن التحدي الأكبر الذي تواجهه التربية، هو القدرة على الإصلاح والتجديد، في إطار التوجه إلى التغيير الجذري، الذي يتناول المفاهيم والنظم، بكل مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها. والذي يستهدف تطوير شخصية المتعلم، من حيث إكسابه ملكة التعلم الذاتي، والتفكير العلمي، وحل المشكلات، والتكيف والموائمة والإبداع والابتكار. وهذا يستدعي بالضرورة.

تطور قدرة النظم على التعليم، وتعبئة الموارد المادية، والكفاءات البشرية بأفضل المستويات وأوسعها وأعلى معدلاتها[1].

شروط التطوير التربوي:

1. اقتناع العاملين في التربية -وخاصة المعلمين- بضرورة التطوير والابتكار، وأهمية مشاركتهم في إنجازه.
2. الدوام والاستمرار: أي أن تبقى التجربة الابتكارية مستمرة متجددة، وذلك بسبب تجدد الدوافع في نفوس الجميع، معلمين ومتعلمين.
3. القابلية للتطبيق والتعليم، والاقتصاد في الوسائل المادية والبشرية.

الفصل الثالث: التطوير التربوي في الأردن:

انطلق التربوي من إحساس عام رسمي وشعبي، وبأن نوعية خريج المدرسة الثانوية هي دون النوعية المطلوبة، فالخريجون إجمالاً يفتقرون إلى القدرة، إلى التعامل مع المعلومات وتوظيفها في الحياة، وإلى مهارات التفكير النافذ، ويعنون من نقص في الرغبة في المشاركة الاجتماعية، والمبادرة الجماعية، والتوجه إلى خلق فرص عمل لهم (أي عدم الاعتماد على الذات). وأنهم لا يملكون المستوى الكافي من المهارات التي يتطلبها سوق العمل مما كان له انعكاسات اقتصادية واجتماعية خطيرة، خاصة وأن الأردن بلد شحيح الموارد. وأنه يعول كثيراً على نوعية مورده الإنساني في تطوير اقتصاده وتحقيق التنمية الشاملة لشعبه ولهذا كان لابد من إعادة النظر في التعليم من جوانبه المختلفة فيكتسب الفرد الخريج المستوى الملائم من المهارات الأكاديمية والتطبيقية والسلوكية مما يجعله إنسانا مشاركاً ومبادرا ومبدعا على ذاته.

والمعالجة للتعليم المدرسي يجب أن تكون شاملة تتناول جميع أبعاد العملية التعليمية وجميع المراحل.

ولقد ركز مؤتمر التطوير التربوي لعام 1987م على شروط تأهيل المعلمين وتدريبهم وتوجيه المناهج نحو التفكير الحر والتطبيق العلمي وتوجيه الإدارة المدرسية نحو القيادة التربوية ونحو التفاعل في المجتمع المحلي، كما شجع التطوير التربوي المبادرات والتجديدات كالمدارس الريادية ومراكز مصادر التعليم ونوادي المعلمين.

مرتكزات التطوير التربوي الأردني:

حدد جلالة الملك حسين لدى افتتاحية المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي في 7 أيلول 1987م المبادئ التي تحكم عملية التطور في التربية وماهيتها واتجاهاتها وحدد جلالة مرتكزات السياسة التربوية في الأردن كما يلي:

1. الحرص على التوازن النوعي بين الموارد والسكان.
2. الحرص على التوازن بين مقومات الشخصية الوطنية والقومية من جهة والانفتاح على الثقافة العالمية من جهة أخرى.
3. الحرص على التكيف مع متغيرات العصر وتوفير القدرة الذاتية لتلبية المتطلبات.
4. الحرص على الإيمان بالله تعالى.

أهداف التطوير التربوي في الأردن:

1. رفع مستوى مخرجات التعليم.
2. تحقيق المواءمة مع سوق العمل.
3. مواكبة التطوير العلمي.
4. التفاعل مع تطورات الثقافة العالمية.

❖ **مجالات التطوير التربوي:**

1- السياسة التربوية: ترسيخ المنهج العلمي، القواعد المهنية للمعلم، تلبية حاجات الفرد والمجتمع وتكوين الإبداع.

2- بنية التعليم: رفع التعليم الأساسي، رفع مستوى التعليم الثانوي، فتح القنوات بين الفرد والمجتمع وتكوين الإبداع.

3- المناهج والكتب: تعميق أسلوب التفكير العلمي، تعزيز الجوانب التطبيقية، وتعميق الانتماء للوطن.

4- التقنيات التربوية: تنمية مهارات التعليم الذاتي، وتنمية كفايات المعلم في استخدام الوسائل بكفاءة.

5- الإدارة التربوية: تعميق مفهوم القيادة الإدارية، ترسيخ مبدأ المساءلة في التربية.

6- أحوال التعليم: رفع مستوى الأداء، التعليمي ومستوى النواتج التعليمية.

7- الأبنية المدرسية: مواجهة الزيادة السنوية في أعداد الطلاب والاستغناء عن الأبنية المستأجرة.

8- مساهمة الجامعات في التعليم: من خلال إعداد المعلمين والمناهج.

❖ **المؤتمر الوطني التربوي/1999م [1]:**

التطلعات المستقبلية "السياسات والاستراتيجيات والمشاريع التجديدية"

المحور رقم (6) التربية والمستقبل:

التربية والمستقبل من حيث الرؤية المستقبلية للخبراء والمختصين في مختلف القضايا التربوية وعناصر النظام التعليمي ومكوناته وفق تصورات منهجية علمية في التفكير واستقرار الأفكار ورسم ملامح المستقبل التربوي.

---

(1) التطلعات المستقبلية، المؤتمر الوطني التربوي، عمان، 1999م. ثانياً: مشروع تطوير أخلاقيات مهنة التعليم:

لقد تناول المؤتمر:

أولاً: المعلم والمستقبل حيث تناول الموضوعات التالية:

الأهداف:

1. المساهمة في توفير المتطلبات التي تجعل من التعليم مهنة لها مكانتها بين المهن المرموقة ولها واجباتها وامتيازاتها.
2. رفع المستوى الاقتصادي والاجتماعي للمعلم.
3. إيجاد حوافز مناسبة لاجتذاب العناصر المؤهلة للعمل في التعليم.
4. ضمان عدم تسرب الكفاءة العلمية المؤهلة والمدربة من مهنة التعليم.

الإجراءات:

1. زيادة علاوة المعلمين الحاليين الجامعيين (50٪-10٪) سنوياً حتى عام 2010م لتصل 100٪.
2. زيادة علاوة المعلمين الحاصلين على كليات المجتمع من (5٪) سنوياً حتى تصل (50٪) حتى عام 2002.

الأهداف:

1. وضع ميثاق أخلاقي يلتزم فيه العاملين في مهنة التعليم.
2. تحديد مسؤوليات المعلم اتجاه (مهنته، مجتمعه، طلابه، زملائه).
3. إبراز مدى التزام كل من العاملين في مهنة التعليم بالقواعد الأخلاقية لهذه المهنة وانتمائه لها واعتزازه بها ومدى مساهمته في دعمها وتطويرها.

الإجراءات:

1. إقرار أخلاقيات مهنة التعليم في الأردن والقسم الخاص بها.
2. إعداد نشرات تربوية تتضمن القواعد والأخلاقية ونشرها وتعميمها على المدارس.

3. تضمين القواعد الأخلاقية في برامج تدريب المعلمين.
4. تخصيص جوائز للمعلمين المتميزين في مجال أخلاقيات المهنة.

ثالثاً: مشروع رتب المعلمين:

الأهداف:

1. تحسين أداء المعلم من خلال تشجيعه على اكتساب معارف ومهارات جديدة تؤهله للارتقاء من رتبة لأخرى.
2. توفير ضمانات تجعل من التعليم مهنة لها مكانتها المرموقة بين المهن مما يؤدي على تحسين نظرة المجتمع للمعلم خاصة ولمهنة التعليم عامة.
3. تحسين مستوى المعلم الاقتصادي من خلال ربط الرتب بحوافز مادية تستند إلى الجهد والكفاءة والإنتاج.
4. اجتذاب العناصر الجيدة من الطلبة لاختيار مهنة التعليم مستقبلاً وضمان عدو تسرب الكفاءات المؤهلة والمدربة من المهن.

الإجراءات:

1. تطوير معايير أسس تنافسية عادلة يستند إليها في تصنيف العاملين بمهن التعليم وفقاً إلى المؤهلات الأكاديمية والمسلكية وسنوات الخبرة في التعليم والدورات.
2. وضع تصنيف مقترح للرتب المهنية وفئاته لغايات وضع المعلم فيها.
3. تحديد متطلبات التدرج للارتقاء في الرتب المهنية.

رابعاً: مشروع الخريطة المدرسية والخريطة التربوية:

الأهداف:

1. الاستخدام الأمثل للموارد والإمكانات التربوية لتحسين نوعية التعليم.
2. التواصل إلى هيكلية المدارس لتكون ذات نمط متناسق من حيث مستوى المراحل التعليمية وإعداد الشعب.

3. تكامل التربية والتعليم النظامي وغير النظامي وتلبية لمتطلبات المستقبل.

الإجراءات:

1. تقييم الواقع الحالي وتعرف الإمكانات وجوانب الضعف إن وجت.
2. تحديد الحاجات المستقبلية ومؤشرات تنفيذها.
3. وضع المؤشرات والمعايير لإعداد الخريطة المحلية وذلك عن طريق إعداد خريطة مدرسية على مستوى المديريات وعلى مستوى المملكة.

خامساً: مشروع المدرسة الذي نريد:

الأهداف:

1. إيجاد البيئة الداعمة للعملية التربوية من جميع النواحي التعليمية والنفسية والصحية والبيئية.
2. تطوير البناء المدرسي شكلاً ومضموناً.
3. مراعاة الظروف البيئية والجغرافية عند تصميم الأبنية البيئية.

الإجراءات:

1. تطوير المدارس القائمة لتلاؤم المتطلبات التربوية والبيئية.
2. تزويد المدارس بالتسهيلات التربوية التي تنسجم وروح العصر.
3. وضع عدد من المواصفات الفنية التي تناسب البيئات المختلفة.

الإطار الفكري

هنالك من ينظر إلى المجتمعات الإنسانية على أنها جوهر تتداخل في إطاره الأحداث، وتمتد الظواهر وتتشابك وتتفاعل عبر علاقة الإنسان بالزمن، الذي يتميز بخاصية الاندفاع الدائم نحو مستقبل غير منظور، يحكمه قانون أساسي هو قانون التغير أو الصيرورة، ويقضي هذا القانون؛ بأن الماضي يستحيل أن يكون حاضراً أو مستقبلا، وذلك خلافا للمستقبل الذي يتحول إلى حاضر ثم إلى ماض.

ويرجع تاريخ الاهتمام بالمستقبل إلى البدايات الأولى للتطلع البشري إلى المعرفة الشاملة بالكون واستكشاف غوامضه وأسراره وفي مقدمتها الزمن بهدف السيطرة على حركته والتحكم في مساره.

واستشراف المستقبل (هو جهد استطلاعي بالأساس، يتسع لرؤى مستقبلية متباينة، ويسعى لاستكشاف العلاقات بين الأشياء والنظم والإنساق الكلية والفرعية في عالم يموج بالحركة ويتصف بازدياد درجة علم اليقين) فالجهد الاستشراقي له طبيعة معرفية خاصة، فهو خطاب اجتماعي يتضمن تعيين المسارات الموجهة للمستقبل، وحساب الفرص والمآزق المستقبلية في ضوء القيود والإمكانات القائمة والاحتمالية (عبد الرحمن، 1990).

والصور المختلفة للمستقبل تتوقف إلى حد بعيد على القرارات التي تتخذ في الحاضر، ولذلك فإن محاولة استقراء آثارها التراكمية في الأجل الطويل تساعد في ترشيد القرارات الحالية، ابتغاء الاقتراب من أفضل البدائل التي يمكن أن تتاح في المستقبل (محمود، 1991).

وقد اختلفت الآراء حول تحديد البداية العلمية للدراسات المستقبلية، إذ يعيدها بعض الباحثين إلى نهاية القرن الخامس عشر الذي شهد ظهور كتاب (اليوتوبيا) لتوماس مور الذي طرح فيه تصورا رؤية مستقبلية للعالم من خلال

تصوره لمجتمع جديد يعتمد على العلم كوسيلة أساسية لتغيير العالم والسيطرة على الطبيعة، وتحقيق مستويات أفضل للبشر (الرشدان، 2002).

والمحاولة الثالثة لاستطلاع مستقبل الجنس البشري على أسس علمية كانت في القرون التاسع عشر حين وضع مالثوس نظريته حول تزايد السكان في العالم والخوف من نضوب الموارد الطبيعية.

ومع أن الدراسات السابقة شكلت محاولات في تشكيل رصيد معرفي لدراسات المستقبل، إلا أن الدراسات المستقبلية لم تكتسب معناها الاصطلاحي إلا في أوائل القرن العشرين على يد عالم الاجتماع كولم جيلفان الذي اقترح عام (1907) إطلاق اسم (ميلونتولوجي) على حقل الدراسات المستقبلية (العتر، 1991).

ثم جاء المؤلف الألماني (أسويب فنلجتهايم) الذي توصل إلى مصطلح (Futurology) علم دراسة المستقبل وهو الاسم الذي شاع في اللغة الإنجليزية، ثم شاع المصطلح الفرنسي Prospective الذي ابتكره (جستون برجيه) عالم المستقبليات الفرنسي.

وقد شاع الاهتمام بالدراسات المستقبلية الكلية في بداية الستينات إذ توالى ظهور موجات متتابعة من الدراسات في مختلف التخصصات كالتعليم، والمواصلات والطاقة والعلوم العسكرية.

وظهرت سلسلة (Alvin Toffler) عن المستقبليات حول صدمة المستقبل، والتعليم من أجل المستقبل، والرجال المستقبليون ثم الموجة الثالثة (عبد الدايم، 1991).

وقد تبنت كثير من المؤسسات الدولية الدراسات المستقبلية وقد كانت أعلى طفرة لها في السبعينات، إذ تواترت المؤتمرات الدولية، وزاد عدد المراكز والمعاهد المتخصصة بالدراسات المستقبلية في أمريكا وأوروبا، وفي عام 1973 أنشأت السويد وزارة خاصة بدراسة المستقبل، ودخلت الدراسات المستقبلية ضمن مناهج الجامعات في بعض دول العالم المتقدم.

لقد كان وراء زيادة الاهتمام بالدراسات المستقبلية مجموعة من العوامل الموضوعية أهمها:

* التفجر المعرفي الهائل الذي أصبح متوافرا لدى الباحثين، وعلى الأخص المعنيين بالدراسات المستقبلية، وذلك كنتاج طبيعي للثورة الكمية والكيفية التي حدثت في نطاق المعرفة العلمية في القرن العشرين.
* التغيرات الكيفية الملحوظة التي طرأت على أساليب معالجة المعلومات التي تجسدت في تلك العلاقات بين تكنولوجيا الحواسيب من ناحية، والاتصالات من ناحية أخرى، مما ترتب عليه ازدياد الدور الذي يقوم به الحاسوب في مجال البحوث والإدارة وتخزين المعلومات واسترجاعها، الأمر الذي لم يكن متوافرا من قبل، يضاف على ذلك الزمن القياسي القصير في تخزين المعلومات واسترجاعها واستخلاص النتائج المنطقية المستمدة من تفاعل العوامل والمتغيرات المختلفة سواء كانت هذه المتغيرات اجتماعية أو اقتصادية أو بيئية أو تكنولوجية، مما يفوق كثيرا قدرة الإنسان على أدائها السرعة والكفاءة.
* بروز علم رياضي جديد هو تحليل النظم الذي قفز قفزة واضحة بعد استخدام الحواسيب في التحليل الإحصائي.

ملامح المستقبل والتربية:

إن التحولات التي يستهدفها عالمنا اليوم تشير إلى انبثاق عصر جديد، فالثورة التكنولوجية الثالثة التي تنتشر بسرعة متزايدة، وهاجس الديمقراطية الذي يعبر عنه إعادة البناء وسقوط جدار برلين، وتبلور التكتلات الاقتصادية الكبرى لغربي أوروبا، وشرقي آسيا، وبروز نظام العولمة كلها تشير إلى نشوء مجتمع كوني جديد هو مجتمع ما بعد الصناعة أو مجتمع الموجة الثالثة كما سماه توفلر (Toffler, 1980).

والمشكلة المحورية لمجتمع الموجة الثالثة هي تنظيم العلم والمعرفة مما يترتب عليه اعتلاء التعليم والجامعات ومؤسسات البحث والتطوير المرتبة الأولى الرئيسية من بين المؤسسات والتنظيمات المجتمعية الأخرى. حيث تصبح الأفكار والمعلومات هي محور هذا المجتمع. والجامعات هي المستودع الطبيعي لهذه الأفكار. وتأسيسا

عليه، فإن المورد الرئيسي في هذا المجتمع هو رأس المال البشري، والمشكلة السياسية محورها سياسات العلم والتعليم.

ويحدد الاقتصاد الياباني ماسارو سايتو (Masaru Saito) القسمات الأخيرة لهذا المجتمع مقارنة بالمجتمعات الزراعية والصناعية السابقة من حيث النظم الاجتماعية المسيطرة (الاقتصادية والسياسية) والقيم والتكنولوجيا والبيئة. ويؤكد على أن القوة الإنتاجية ستتحول من إنتاج الماديات إلى إنتاج المعارف. وإن صناعة المعرفة والمعلومات والأنظمة ستسود مجتمع الغد. وإن الديمقراطية المشاركة أو الوظيفية ستحل محل الديمقراطية النيابية وتزدهر اللامركزية، وتتسع البيئة الطبيعية والاجتماعية لتشمل الكون كله، وتتعدد وظائف المجتمع وأهدافه ضمن منظور شبكي كلي مبدع (زاهر، 1990).

ولقد حدد العلماء المستقبليون ثلاثة مظاهر رئيسية للقرن الحادي والعشرين:

1. المعلوماتية:

وهي المحدد الرئيسي الجديد لتوازنات القوة في النظام العالمي خلال القرن المقبل والعامل الحاسم فيه. فهي بما تمتلكه من إمكانات تكنولوجية هائلة، تبدو مجاوزة للوظائف التقليدية للآلة، وامتداد لحواس الإنسان ووظائفه، وقد أصبحت هذه المعلوماتية أكثر من مجرد ثورة، فالثورة تعني تغيرا للصورة في حين أن ما يحصل في السنوات المقبلة هو انفجار حقيق على جميع ما استخدمه الإنسان حتى اليوم من أدوات وتجهيزات.

ولازالت هذه المعلوماتية تتكاثر بشكل متسارع لم يسبق له مثيل سواء في خطيها الرئيسيين (خط الحواسيب الكبيرة وخط الحواسيب المتناهية في الصغر) أو في تقنية الاتصالات وعلوم البيوتكنولوجيا، حيث يتوقع إنتاج مواد تحتوي دوائر صغيرة يمكنها أن تتضاعف إلى ما لا نهاية، مما ينتج عنها جيل من الآلات التي تتمتع بقدر من المرونة يزيد عما يتصف به العقل البشري، وستكون هذه الآلات قادرة على تحليل الأشياء بمزيد من الدقة والإحكام وعلى أساس هذا التحليل الدقيق تمضي تلك الآلات في اتخاذ القرار.

لقد ترتب على هذه الثورة المعلوماتية أن كثافة العلم تتضاعف كل خمس سنوات، مما يترتب عليه تقادم المعارف، وانخفاض قيمة ما يتم اكتسابه في مؤسسات التعليم. كما أن هذه الزيادة الهائلة في المعلومات جعلت من المستحيل توصيلها للأفراد، وبات من الضرورة إدراك أن تزويد الطلبة في أي مكان في العالم، بأكبر قدر من المعلومات في أقصر وقت، ليس له من الأهمية التي تعادل أهمية تعليمهم كيف يستعملون تلك المعلومات استعمالا فعالا ومفيدا، وأن يكونوا قادرين ليس فقط على التكيف مع السرعة غير العادية لها بل قادرون أيضا على الاستجابة النقدية والمبدعة لها (علي، 1994).

هذا إلى جانب تداعيات كثيرة أخرى، أهمها حدوث تغير اجتماعي متسارع في القيم والمعايير والمؤسسات والعلاقات الاجتماعية، والانفتاح الإعلامي الثقافي الحضاري العالمي بفضل وسائل الإعلام السريعة، وتغير الأهمية النسبية لقوى وعلاقات الإنتاج وكلها ترتبط بنظم التعليم والبحث العلمي من ناحية وبإدارة الاقتصاد من ناحية أخرى. (برونور، Bruner 1983).

2. ثورة التكتلات الاقتصادية الاستراتيجية:

وهي ثورة ترتبت على الإدراك العميق بأن العالم في العقود الأولى من الألف الثالثة لن تتسنى إدارته بوصفه أجزاء متناثرة مشرذمة بل كوحدة متكاملة (كإدارة أزمة البيئة) بل إنه لم يعد في إمكان أي مجموعة جيو -سياسي- اقتصادي تبلغ أقل من 100-150 مليون ساكن أن تعيش في بداية القرن الحادي والعشرين دون أن يكون نصفهم قد تلقى تعليما ثانويا، وأن يكون ربعهم على الأقل قد تلقى تعليما جامعيا (زاهر، 1990).

ولم يعد بمقدور دولة منفردة الاعتماد على مواردها الذاتية في المشاركة الفاعلة في هذه الثورة لاحتياجها إلى استثمارات هائلة في البحث العلمي والتعليم إلى أسواق كبيرة مستقرة وإلى قطاع كبير من العلماء والمبدعين.

لذا تشكلت في نهاية الثمانينات تكتلات إقليمية وحضارية، كالسوق الأوروبية المشتركة، والنمور السبعة الصغيرة، دول شرقي آسيا وغيرها مما هو قادم.

إن هذه التكتلات تضمن تحقيق أمن قومي أو إقليمي أعضائها وهي وسيلة للاستقرار الاجتماعي السياسي وتحقق سوقا تجاريا كبيرا لمنتجاتها ولتحقيق نمو اقتصادي أفضل.

إن مستقبل التربية سيواجه تحديات خارجية وتحديات داخلية، فالتحديات الخارجية تشمل:

أولا: العولمة Globalization

أ- مفهومها:

- هي العملية التي من خلالها تزداد إمكانية رؤية العالم كبؤرة واحدة بالإضافة إلى الطرق التي تجعلنا في حالة وعي بهذه العملية، من خلال هذا التعريف نلاحظ أن هناك نقطتان مهمتان ينبغي الإشارة إليهما: الأولى هي أن حركة العولمة تؤدي إلى جمع المناطق المختلفة والمتباعدة في بؤرة واحدة، أما النقطة الثانية فهي: إدراكنا لهذه الحركة ووعينا بحدوث العولمة.
- وعرف (موريس مورا): أن العولمة ظاهرة تاريخية طبيعية تدفع باتجاه تقريب المسافات، وإزالة الحواجز بين البلدان والقارات، وتحويل العالم إلى سوق واحدة من خلال استخدام التكنولوجيا الحديثة، ووسائل الاتصال الظاهرة، من الجانب الآخر أنها تخلق تناقضات ومشكلات للبشرية وللبلدان والمجتمعات. تضاف إلى المشكلات القائمة فيها، لأن هذه العولمة لا تقوم على أساس تأمين وتوازن المصالح المشتركة للشعوب والمجتمعات وتوفير الظروف التي تسمح لها بالتطور والتقدم (اليحياوي، 2002).
- ويذهب الدكتور عبد الله عبد الدايم في العولمة بأنها التي تنادي في ظاهرها بالربط والتوحيد بين البلدان والحضارات والتغلب على العامل الجغرافي لتجعل من العالم قرية صغيرة غير أنها في باطنها عامل صراع ودعوة إلى سيطرة القوي على الضعيف والغني على الفقير، وسبيلا لهيمنة قوى عالمية كبرى محدودة (عبد الدايم، 1991).

- ويقول سهيل العزام في العولمة بأنها عبارة عن "نظام يهدف إلى إزالة كافة الحواجز والحدود أمام انتشار الأنشطة الاقتصادية والثقافية والاجتماعية والسياسية... إلخ من خلال قطب واحد يمتاز بالقوة والهيمنة" (العزام، 2003).

ب- أسبابها:

1- القوى والعوامل والمفاهيم الاقتصادية.

2- القوى والعوامل والمفاهيم السياسية.

3- القوى والعوامل والمفاهيم التكنولوجية.

4- القوى والعوامل والمفاهيم الحضارية والثقافية التربوية.

ج- أهدافها:

* الهدف الأول: الوصول إلى سوق عالمي واحد مفتوح بدون حواجز أو فواصل جمركية أو إدارية أو قيود مادية أو معازل عرقية أو جنسية أو معنوية عاطفية.
* الهدف الثاني: الوصول بالعالم إلى جملة وحدة واحدة مندمجة ومتكتلة سواء من حيث المصالح والمنافع المشتركة والجماعية.
* الهدف الثالث: الوصول إلى شكل من أشكال التجانس العالمي، سواء من خلال تقليل الفوارق في مستويات المعيشة، أو في الحدود الدنيا لمتطلبات الحياة أو في حقوق الإنسان.

* الهدف الرابع: تنمية الاتجاه نحو إيجاد لغة اصطلاحية واحدة تتحول بالتدريج إلى لغة واحدة للعالم.

* الهدف الخامس: الوصول إلى وحدة إنسانية جمعاء، وبمعنى أن يتم تذويب فوارق الأجناس والقوميات.
* الهدف السادس: تعميق الإحساس والشعور العام، والمضمون الجوهري بالإنسانية البشرية، وإزالة كل أشكال التعصب والتمايز العنصري والنوعي وصولا إلى عالم إنساني بعيدا عن التعصبات والتناقضات.

* الهدف السابع: بعث رؤية جديدة تكون بمثابة حركة تنوير كبرى واستبصار وتبصر.

د- العولمة ونظرية مستقبل العلم العربي:

تستند النظرية لمستقبل العلم العربي في الألفية الثالثة على أربعة أبعاد معرفية تصلح مرتكزاً أوليا لتفجير طاقات الأمة وهي:

البعد الأول: بناء علم عربي جديد يعتمد على التمييز.

البعد الثاني: دراسة وتحليل ومراجعة ما اكتشف من نظريات علمية عربية.

البعد الثالث: دعم الرؤية القومية والواقعية للعلم العربي المستقبلي.

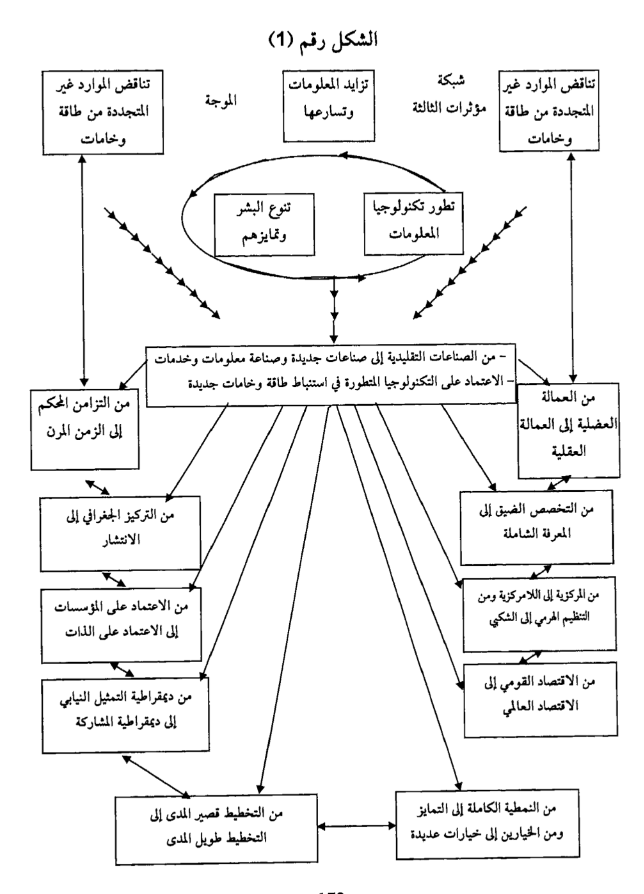
البعد الرابع: إحياء الذاكرة العربية القومية.

ثانيا: التحدي الثقافي والفكري والقيمي:

أو ما يمكن أن نجمله بعبارة واحدة (تحدي التغير)، فالمجتمعات التي تتعرض لمثل هذه النماذج الاقتصادية والسياسية، لابد أن تعرف أن القادم الجديد يحمل معه قيما جديدة، ومتغيرات ثقافية تفرض نفسها، ونماذج تفكير مصاحبة لها لا يقوى أحد على مقاومتها بسذاجة، ومن هنا فإن ثقافة العولمة تعني أن تتقبل إنتاج الآخرين، لأنك لا تستطيع أن تقفل على نفسك وتنتحي جانبا لتقول بأن هذا أفضل الحلول، لأن عالم اليوم يغزوك عنوة داخل بيتك من خلال قطعة أثاث ومن خلال كل جهاز تلفزيون أو حاسوب أو فاكس أو من خلال شبكات الإنترنت، كل هذه التكنولوجيا التي نقبل عليها الآن متغيرة، ومتحركة إلى درجة لا نقوى معها على اللحاق بها، لأن التنافس في إنتاج أجيال جديدة منها يتتالى في فترات زمنية تقصر عقدا بعد عقد، ويترتب على إنتاج مثل هذه الأجيال، سرعة في إنتاج المعلومات وتصنيفها وعرضها وتطبيقها، وتحتاج إلى استعداد عال جدا في اكتساب المهارات اللازمة لإنتاجها والتعامل معها، وإدارتها والإفادة منها، كل هذا يوصلنا إلى أن المتغيرات في ثقافتنا ستسارع، وأن التحولات التي ستشهدها قيمنا وثقافتنا ستكون هائلة، وستوصلنا إلى حالة من التخبط إن لم نأخذ بالحسبان هذه التطورات،

وليس هناك من آلية يمكن مـن خلالها التكيـف مـع مثـل هـذه التغـيرات وتقبلـها والتعامل معها أجدى من العملية التربويـة. إذ مـن خـلال العمليـة التربويـة يمكـن تقديم النموذج الإنساني الذي يقوى على التعامل مع كـل هـذه المعطيـات أو مـع الأجزاء التي نحتاجها منها، ويتم هذا الأمر من خلال بناء كل هذه المعطيات أو مـع الأجزاء التي نحتاجها منها، ويتم هذا الأمر من خلال بنـاء الإنسـان المكـون تكوينـا عقليا ومهاريا يتناسب وينسجم مع معطيات هذه التكنولوجيا، ومع ذلك إن علينـا أن نتوقع تغيرا فكريا وقيميا وثقافيا، سيصبح تغير عشوائيا إن لم نخطـط لـه تخطيطـا سليما وبشكل مبكر. وبعبارة أخرى إن حجم التغير وسرعته المتوقعان خلال العقد القادم سيكون كبيرا وسيتخلل كافة مناحي حياتنا وأساليب تعاملنـا اليوميـة. أنظـر الشكل المرفق بعنوان تزايد المعلومات واتساعها.

الشكل رقم (1)


تناقض الموارد غير المتجددة من طاقة وخامات
الموجة
تزايد المعلومات وتسارعها
شبكة مؤثرات الثالثة
تناقض الموارد غير المتجددة من طاقة وخامات
تنوع البشر وتمايزهم
تطور تكنولوجيا المعلومات
- من الصناعات التقليدية إلى صناعات جديدة وصناعة معلومات وخدمات
- الاعتماد على التكنولوجيا المتطورة في استنباط طاقة وخامات جديدة
من التزامن المحكم إلى الزمن المرن
من العمالة العضلية إلى العمالة العقلية
من التركيز الجغرافي إلى الانتشار
من التخصص الضيق إلى المعرفة الشاملة
من الاعتماد على المؤسسات إلى الاعتماد على الذات
من المركزية إلى اللامركزية ومن التنظيم الهرمي إلى الشكبي
من ديمقراطية التمثيل النيابي إلى ديمقراطية المشاركة
من الاقتصاد القومي إلى الاقتصاد العالمي
من التخطيط قصير المدى إلى التخطيط طويل المدى
من النمطية الكاملة إلى التمايز ومن الخيارين إلى خيارات عديدة

وأما التحديات الداخلية فتشمل:

أ. تحدي الديمقراطية:

إن من أكثر الأمور إشراقا في الحياة الأردنية في عقد التسعينات هو عودة الحياة الديمقراطية إلا أن هذه العودة حتى الآن لازالت بحاجة إلى جهود حقيقية وواعية لجعل الديمقراطية جزءا من حياتنا اليومية في الأسرة والمدرسة والمصنع والصحافة وغيرها...، إن عودة الديمقراطية البرلمانية هي إشغال أحد مناحي الديمقراطية، إلا أن المجتمع الديمقراطي الحقيقي لا يكتفي بذلك، بل لابد أن يشمل هذا المنهج كافة المؤسسات والأطر في حياتنا، وهذا يعني أن نوسع مدى حرية الرأي والتعبير، وإن نطور الحرية الأكاديمية كمظهر آخر من مظاهر الديمقراطية، وأن ننشر الوعي القانوني والاحتكام إلى القانون، واحترام رأي الأقلية، وعدم اضطهاد الإنسان أو ممارسة التمييز ضده بأي شكل من الأشكال، إن المجتمع الديمقراطي مجتمع الجدارة، واحترام الإنسان وخصوصيته وكل هذه السمات لا يكتسبها الإنسان دفعة واحدة بل هي ممارسات تبدأ من الأسرة ثم إلى المدرسة وتصبح جزءا من التنشئة الاجتماعية والسياسية للفرد (عايش، 1992).

إن التحدي الداخلي هو كيف لنا أن نتصدى لبناء نموذج ديمقراطي يتجاوز كل أنواع السيئات الاجتماعية والسياسية التي لا زالت قائمة في مجتمعنا، كيف لنا أن نطور آليات يصبح فيها عقل الفرد موجها نحو الوطن والدولة ليعظم الإنجاز، ويحترم الإبداع، ويحترم الرأي الآخر، ويأخذ برأي الأغلبية، ويتنازل عن فرديته، ويقدم العام على الخاص، ويحترم المال العام، ويحتكم للعقل، وتصبح العدالة الاجتماعية جزءا من هذا النموذج.

إن المؤسسة التربوية هي أكثر المؤسسات المطالبة بتبني هذا النموذج وإكسابه لجيل جديد ليصبح جزءا أساسيا من سلوكه وعقله ليكتمل بناء هذا النموذج المرتجى.

ب- العقل المنتج كبديل للعقل المستهلك:

إن السمة الغالبة والواضحة في حياتنا الاجتماعية هي شيوع الاستهلاك والمظهرية والتقليد على حساب الإنتاجية والإبداع وهذا المظهر أصبح من الوضوح في كافة مناحي حياتنا، فطبيعة بيوتنا، ولباسنا، ومآدبنا، وأثاثنا، وحتى شهاداتنا العلمية ووظائفنا صارت مظاهر اجتماعية تحوي كثيرا من الاستعراض والتباهي والتفاخر دون أن يقابل ذلك إنتاج أو إبداع، فالموظف يفخر بأن وظيفته مريحة، وأصحاب الشهادات لا ينتجون شيئا وإنما يفاخرون بالألقاب التي منحتهم إياها الشهادات وأصبحنا (مجتمع الشهادات) ولم نسمع صيحة تقول أين الإنتاج الذي تأتي به كل هذه الشهادات.

وصاحب ذلك وعززه أن الحكم على الأشخاص أصبح مظهريا، فأحكامنا على الأفراد لا تأتي من إنتاجيتهم بل من قدرتهم اللفظية. وقد رتب على ذلك هذا المهد الهائل من العزوف عن العمل المنتج إلى البحث عن الوظيفة، مما زاد أعداد العاطلين عن العمل، إذ يخشون الاقتراب من العمل الحقيقي خوفا من حكم المجتمع عليهم لأن أحكام المجتمع مظهرية استهلاكية

وهذه الأمور تثير تساؤلا جوهريا يشكك في طبيعة إنتاجية المؤسسة التربوية من البشر ودرجة تأثيرها في الخريجين، وهنا لابد من أن نعود لنفحص المقولة: بأن هناك صراعا واضحا بين ما يعلمك إياه المجتمع وبني ما تعلمك إياه المدرسة.

والسائد الآن هو ما يعلمه المجتمع لا ما تعلمه المدرسة والجامعة. وهذا تحد هائل يقع على المؤسسة التربوية لتكون أكثر تأثيرا من المجتمع في نفوس طلبتها.

والخلاصة التي يخلص إليها الفاحص لهذا الأمر هو أن هناك نظاما قيميا اجتماعيا هو السائد وأن النظام القيمي الذي تقدمه المدارس هو نظام للتمرين العقلي ليس له أثر في حياة الأفراد.

ج. الصراع بين المحافظة المعاصرة:

مع أن جزءا من مظاهر حياتنا تبدو أنـها تنتمي إلى الحياة العصرية، إلا أن كثيرا مـن ممارستنا اليومية تقع فيما يمكن أن ندعوه (التقليدية، والمحافظة، أو البداوة). والفرد واقع تحت طائلة هذا الصراع، فهو مشدود إلى نزعاته العائلية والقبلية والطائفية من جهة وهو يتظاهر بالعصرية والتمدن مـن جهة أخرى، ولا تحتاج إلى مدة طويلة لتكتشف هذا الأمر في شخصية الفرد، ومن أكثر المظاهر دلالة على ذلك في مجتمعنا، العدد الهائل مـن الروابط العشائرية والعائلية الموجودة في عمان، ونتيجة لهذا الصراع أن الفرد الأردني له نزعات فردية وجماعية، فهو يسلك كفرد مستقل إذا وجد في مجتمع يتقبل ذلك، وحين يعود إلى جماعته أو إلى دائرته الانتخابية سرعان ما يتحول إلى عشائري متعصب، ولقد أثر هذا الصراع على طبيعة الأداء الوظيفي من جهة، ونزعة التوظيف في مؤسسات الدولة من جهة أخرى، ولو قمت بمسح دقيق لإعداد الموظفين في دوائرنا لوجدت أصنافا مـن الموظفين، كل صنف له علاقة بنوع المسؤول الذي تولى الوزارة. ومما يؤسف له أن هذا الأمر تعزز بعد عودة الحياة الديمقراطية، وحين بولغ في الجمع بين الوزارة والنيابة.

إن هذا الصراع بين المظهرين أدى إلى صراع في عملية التغير الاجتماعي، فالمجتمع الأردني عالق في عنق زجاجة تشده الحياة العصرية بكل مظاهرها، في حين تشده إلى الجهة الأخرى القوة التقليدية إلى الدرجة التي طال معها بقاء المجتمع مشدودا بين القوتين، وهو عالق في عنق الزجاجة ولم يستطع الخروج مها، وهو ما يمكن تسميته أزمة التغير في المجتمع الأردني (عويدات، 1997).

د. التحدي الاقتصادي:

منذ نهاية عقد القمانينات وقع الأردن تحت طائلة مجموعة مـن الصعوبات الاقتصادية، منها فقدان الدعم العربي الـذي كان يقدم للأردن، وازدياد حجم المديونية، وانخفاض قيمة الدينار الأردني نتيجة لانخفاض الاحتياطي من العملات الصعبة والذهب، ثم تلا ذلك هجرة العاملين في دول الخليج، وعودة حوالي 400.000 عامل بعد حرب الخليج والحصار الاقتصادي الـذي فرض على البحر

الأحمر، وارتفاع مستوى البطالة بين خريجي الجامعات وكليات المجتمع وخريجي الثانوية العامة. وإفلاس بعض المؤسسات التجارية والمصرفية. وقد انعكست كافة هذه العوامل على مسيرة العملية التربوية فأعداد المهاجرين أضاف عشرات الآلاف من الطلبة إلى مدارس القطاع العام والخاص، الأمر الذي أربك برنامج التطوير التربوي الذي كان قد بدأ منذ ثلاث سنوات، والذي كان من أهدافه القضاء على نظام الفترتين من خلال القيام ببناء مدارس جديدة. إن وصول هذا العدد الضخم وإيجاد مكان له في النظام التربوي قد أضاف أعباء مالية على خزينة الدولة من خلال استئجار أمكنة إضافية لاستيعاب الأعداد القادمة، وتوظيف أعداد من المعلمين، عداك عن الكلفة المالية للمقاعد والمرافق المدرسية والأجور المترتبة على كل ملحقات العملية التربوية، مما أحدث زيادة في نسبة الطلبة للمعلم، وأحدث هبوطا في مستوى التعليم العام، وأحدث هزة عميقة أثرت على كافة مناحي العملية التربوية، بما في ذلك برنامج التطوير التربوي، إن الأزمة الاقتصادية التي واجهت الأردن جعلته يطلب مساعدة البنك الدولي وصندوق النقد الدولي لإعادة هيكلة الاقتصاد الأردني، وهذا تطلب تضحيات من المواطن الأردني لازالت مستمرة إلى يومنا هذا، فارتفاع الأسعار، ورفع الدعم عن غالبية المواد المدعومة، وتقليل حجم استثمار الدولة، والاتجاه نحو التخاصية ودعم القطاع الخاص وتهيئة المناخ المناسب له لأخذ زمام المبادرة في الاستثمار، والتعامل مع قوى السوق على أساس التنافس والاحتكام لقانون العرض والطلب. وقد اتخذت التدابير المعززة لهذا الاتجاه بتخفيض الجمارك على كثير من السلع واستحداث ضريبة المبيعات على كافة السلع والخدمات مما أضاف ارتفاعا في الأسعار أثر على حياة المواطن.

ومن الآثار الواضحة التي بدت في التشكل هي اتساع حجم الطبقة العليا قليلا وتقلص حجم الطبقة الوسطى واتساع في حجم الطبقة الفقيرة (الدنيا). من الآثار التربوية الواضحة أن الثقة في التعليم العام قد انخفضت عند أبناء الطبقة العليا والوسطى، تنامت نزعة افتتاح المدارس الخاصة والتحاق أبناء الأغنياء بها يمكن القول بأن ازدهار التعليم الخاص وهو تعميق للفجوة بين ما من يملكون ومن لا يملكون، وبالتالي سيؤثر على طبيعة تكافؤ الفرص التعليمية، وبالتقابل فإن حجم

التسرب من المدارس العامة قد ازداد نتيجة لعدم قدرة الطبقات الفقيرة إلحاق أبنائها في المدارس وهي ظاهرة تشير إلى عدم كفاية النظام التربوي الداخلية، لأن حجم الهدر سيزداد مع ازدياد أعداد المتسربين.

هـ. التحدي التربوي:

مع كل ما قيل من التحديات السياسية والاقتصادية والثقافية فإن المؤسسة التربوية لازالت تعاني من جملة من المعضلات والأزمات القديمة والمستجدة ونذكر منها على سبيل المثال:

نوع التعليم: فالتعليم حتى هذه اللحظة مغرق في اللفظية، ومغرق في الاتكاء على الذاكرة على حساب التفكير الناقد والتفكير المبدع، وعلى حد تعبير أحد المفكرين "إن كل طفل من أطفالنا منذ مولده مغموس حتى قدميه بالذاكرة"، إن هذا النموذج من التعليم يقوم على التلقين الذي يلغي العقل ويرسخ الإرهاب الفكري ويعزل المتعلم عن الإطار الكلي لواقعه ويعوق قدرته على المشاركة فيما حوله.

إن محتوى التعليم لازال مغتربا عن عصره (عصر المعلوماتية) فهو غير قادر على ملاحقة المعارف التي تتسابق إلى حد لا مثيل له، بل إنه أحيانا عاجز عن التكيف السريع والانفتاح على هذه المعارف والاتصال بمصادرها، لأن كثيرا من القائمين على العملية التربوية غير متابعين لما يجري في العالم المتقدم، وإن جزءا منهم يقاوم عملية التغير لأنه يخشاها ويخاف أن يحس أن معلوماته قد انتهى مفعولها – لذلك يحاول جاهدا أن يدافع عن بقائه بمقاومة التغير وبمقاومة الجديد (عويدات، 1995).

البطالة والتعليم: لقد كان شعار المؤسسة التربوية خلال العقود الخمسة الماضية نشر التعليم ولقد وصل الأمر في الأردن أن يصبح ثالث دولة في العالم من حيث نسبة خريجي الجامعات إلى عدد السكان من القوى العاملة، حتى بدا هرم القوى العاملة في الأردن مقلوبا، ومع تقلص الأسواق التقليدية أمام القوى العاملة المتعلمة من الأردنيين، ومنذ مطلع التسعينات بدت بطالة المتعلمين كأزمة اجتماعية قوية، فنظام التعليم هيأ خريجيه للوظيفة العامة وأغفل الجانب المهاري

والمهني بشخصياتهم، إلى الدرجة التي وصلنا معها أن نشغل حوالي (800.000) عامل وافد، في حين يرفض أبناؤنا من الخريجين أن ينزلوا إلى سوق العمل انتظارا للوظيفة من جهة وخوفا من نظام اجتماعي استهلاكي مظهري لا يشجع روح الإنجاز والإنتاج ولا يحترم العمل.

إن مخرجات التعليم غير معدة لسوق العمل، والنظام التعليمي لم يستجب لمتغيرات هذه السوق، ولم يقدم هذا النظام برامج توجيهية أو إرشادية حقيقية عن سوق العمل كما لو يوفر لهم مهارات تساعدهم على مواجهة البطالة.

ومن المؤسف أن نظامنا التربوي والاجتماعي ربط التعليم بالشهادة، وربط الشهادة بأجر محدود وهو ما يطلق عليه (تسعير الشهادات) مما عمق أزمة البطالة ونماها، في غياب ربط حقيقي بين متطلبات الشهادة ومعدلات الأداء، فالسوق يتطلب الأداء والمهارة، والخريج متمرس خلف معرفته التي لا تنتفع السوق ولا تمت بصلة لحركته. وهكذا تعاظمت الهوة بين الطرفين (زاهر، 1995).



الفصل السابع

دخول التعليم العالي عصر العولمة

الفصل السابع
دخول التعليم العالي عصر العولمة

التعليم في الأردن:

سنحاول في الأوراق القليلة التالية أن نلقي الضوء على المنجزات الحقيقية والنجاحات التي أحرزها التعليم العالي في الأردن في سعيه الدائب للارتقاء بمستوى التعليم العالي ليواكب أحدث ما وصلت إليه المؤسسات الأكاديمية الرائدة في العالم المتقدم من تطور وازدهار في مختلف مناحي الحياة الأكاديمية مواجهة بذلك التحدي الحقيقي لدخول العولمة والانفتاح على العالم من أوسع أبواب التقدم الاقتصادي والاجتماعي والتكنولوجي.

أول ما نفتتح به حديثنا هو الإشادة بالقيادة الهاشمية الرشيدة التي أدركت منذ وقت مبكر أهمية التعليم ودوره في النهوض بحياة المجتمعات والأفراد، فبادرت رغم شح الموارد بإنشاء الجامعة الأردنية عام 1962، وأولت التعليم العام والتعليم العالي جل الاهتمام والرعاية، وحقق الأردن بفضل ذلك إنجازات واسعة ومذهلة وسريعة فزاد عدد الجامعات الرسمية والخاصة، وبرزت كليات المجتمع التي سرعان ما تحو قسم كبير منها إلى كليات خاصة، وتنوعت أنماط التعليم الجامعي، وأدخلت تخصصات عصرية وبرامج جديدة، وزادت العناية بالبحث الإبداعي والتطبيقي، وأصبح الأردن يفخر بأنه في طليعة الدول العربية التي تعتز بعدد جامعاتها ومؤسساتها الأكاديمية وبالمستويات العلمية الراقية والسمعة العطرة التي تتمتع بها، بعد أن قامت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتفعيل دور مجلس الاعتماد، والتزمت الجامعات بمعايير الاعتماد العام والخاص، وحرصت على الانفتاح

المعرفي، واهتمت بترسيخ مفاهيم الجودة والنوعية والكفاءة والتميز محققة بذلك المعنى الحقيقي للعولمة من ناحية التعليم المتوسط والعالي.

لقد شهد العالم في الربع الأخير من القرن العشرين ويشهد حاليا في أوائل القرن الحادي والعشرين تسارعا مطرداً في البحث والتطوير (Research and Development)، ولقد أصبح مستوى البحث والتطوير مقياسا لتقدم الأمم وقدرتها الاقتصادية لأن النمو في الاقتصاد يعتمد نظريا وعمليا على الاكتشافات العلمية والتكنولوجية. لقد أطلق الفن تولفر (Alven Toffler) اسم الموجة الثالثة (The Third Wave) على موجة المعلوماتية وتكنولوجيا المعلومات منذ السبعينات من القرن المنصرم والتي جاءت نتاجا للبحث العلمي ومؤثرا أساسيا في رفع وتيرته ونموه التسارعي. ولقد عملت الدول المتقدمة تكنولوجيا على تشكيل وتأسيس منظومات بحثية علمية إنتاجية في مختلف المجالات، وانتقلت بالعلوم من المراحل الأساسية النظرية إلى مراحل الاكتشاف والتحليل والتقويم ثم إلى تطوير التقانات الفنية المتخصصة فأحدثت بذلك طفرة.

في مختلف المجالات الإنسانية والاجتماعية وعلوم الفيزياء والكيمياء والبيولوجيا وما ينجم عنها من تطبيقات طبية وزراعية وهندسية. وقدم هذا التقدم في البحث العلمي والتكنولوجي للبشرية وسائل إسعاد ورفاه وتحسين مستوى المعيشة في مجالات الاتصال والمواصلات والمعلومات وتكنولوجيا الغذاء والدواء والطب بما فيها تكنولوجيا الهندسة الوراثية وأطفال الأنابيب والاستنساخ. ونجم عن هذا التقدم في البحث العلمي والتطوير التكنولوجي قضايا أخلاقية أساسية تستوجب سن القوانين وضبط مخرجات البحث العلمي إذا ما أسيء استعمالها في حروب بيولوجية وكيميائية مدمرة وفي العبث بالمخلوقات والتوازن البيئي الذي أودعه الله في الكون، وما جنون البقر ولا أسلحة الدمار الشامل ولا تفاقم مرض الإيدز إلا أمثلة من الآثار السلبية لإساءة استخدام التقدم التكنولوجي المادي.

لقد ساهم البحث العلمي وما نجم عنه من تقدم علمي في جعل العالم قرية صغيرة وذلك من خلال وسائل الاتصال والمواصلات وثورة المعلومات وما تبعها من عولمة تؤثر بها وتتأثر بها جميع شعوب العالم ومؤسساته الاقتصادية.

بالرغم من ذلك يمكن تتبع تقسيم خريطة العالم المعاصر وفق مستويات التقدم في البحث العلمي والتكنولوجيا إلى أربعة عوالم موازية لتقسيمه اقتصادياً إلى أربعة عوالم. هذه العوالم الأربعة هي:

- العالم الأول: الذي يشمل الدول التي تقع على أعلى درجات سلم التقدم العلمي والتكنولوجي في مختلف المجالات ويمثله الولايات المتحدة واليابان.
- العالم الثاني: ويشمل الدول التي تملك عناصر التقدم العلمي والتكنولوجي وتسعى إلى تطويرها ويمثلها روسيا وبعض دول أوروبا الشرقية.
- العالم الثالث: ويتكون من الدول التي تعمل على إدخال عناصر التقدم العلمي والتكنولوجي وجعلها من أولوياتها ويمثلها بعض دول العالم العربي والهند ودول جنوب شرق آسيا التي بدأت بالاقتراب في تصنيفها من العالم الثاني والأول.
- العالم الرابع: ويشمل الدول التي لا تملك أي وسيلة من وسائل التقدم العلمي والتكنولوجي وهي دول مستهلكة ومستوردة لبعض مخرجات البحث العلمي والتكنولوجيا وتقع في فلك دول أخرى لفقرها.

ولعله من المهم أن نؤكد أن هذا التقسيم التكنولوجي لبلدان العالم المعاصر هو تقسيم اصطناعي تتشابك فيه حلقة العالم الأول مع العالم الثاني وهذه بدورها مع العالم الثالث والتي تتقاطع أخيرا مع حلقة العالم الرابع. وتجهد كل دولة مصنفة في أحد هذه العوالم في الارتقاء في سلم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي لتنتقل إلى الحلقة الأعلى منها، كما وتعمل كل دولة تشغل إحدى هذه الحلقات المتقدمة من أن تنزلق إلى الحلقة الأدنى إن هي غفت عن أولوياتها واستراتيجياتها في البحث العلمي ولضمان الصدارة بين دول العالم المعاصر تعمل دول العالم الأول على توفير المتطلبات الأساسية للبحث العلمي.

وتشمل هذه المتطلبات ما يأتي:

- وضع سياسات واستراتيجيات واضحة ومحددة.
- توفير التمويل اللازم للبحث العلمي ودعم الإنفاق عليه.
- توفير البنية التحتية لإجراء البحث والحافزة للباحث.
- اشتراك المؤسسات الخاصة في البحث والتطوير والتزامها في دعم العلوم والبحوث العلمية والتطوير التكنولوجي.

ولقد أنشأت تلك الدول مؤسسات ووكالات متخصصة في شتى فنون المعرفة تعنى بتمويل البحوث الأساسية والتطبيقية وتطوير التكنولوجيا ورصدت الأموال اللازمة وجندت أعداداً هائلة من الباحثين والعلماء والمفكرين وهيئت لهم البيئة المناسبة للإبداع والبحث والتطوير.

ومما يجدر ذكره أن التوجه الحالي يدعو إلى عولمة البحث والتطوير من خلال مؤسسات بحث عملاقة منتشرة في مختلف أنحاء العالم بغض النظر عن البلد الأصلي الذي نشأت فيه هذه المؤسسات، وبهذا تستفيد هذه المؤسسات من مصادر البحث الأولية والعلماء المحليين واليد العاملة الرخيصة التي يمكن تدريبها، كذلك من توليف مخرجات البحث والتطوير للاحتياجات المحلية عاملة بذلك على فتح أسواق جديدة.

ولكن أين يقف عالمنا العربي في ظل هذا التقسيم التكنولوجي لدول العالم حالياً؟ إنه في القطع المشترك بين حلقتي العالم الثالث والرابع يسعى جاهداً لتأمين مقومات التكنولوجيا المعاصرة ويحاول تهيئة الوسائل الممكنة لامتلاكها.

ونحن في الأردن وعلى الرغم من صغر الحجم ومحدودية الإمكانات سعت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي من خلال مجالسها ولجانها العليا إلى ما يلي:

- وضع سياسات عامة للبحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي والإجراءات اللازمة لتنفيذ هذه السياسات. وقد ركزت هذه السياسات على تحديد الأولويات في البحث العلمي وربط خططه بخطط التنمية وحاجات المجتمع مع التركيز على توثيق التعاون مع القطاع الخاص.
- العمل على تحقيق التكامل والتنسيق في الجهودات التي تقوم بها مؤسسات

التعليم العالي في مجال البحث العلمي والتطوير التكنولوجي.

- تنمية الموارد المالية اللازمة لدعم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في مؤسسات التعليم العالي.
- تنمية الموارد البشرية ووضع أسس لحفزها على البحث العلمي من خلال دعم المشاريع البحثية وتقديم الجوائز التقديرية التشجيعية للمستحقين.
- التنسيق والإشراف على إصدار مجلات علمية محكمة ومتخصصة على مستوى الأردن وذلك للمساهمة في نشر البحوث على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي، وقد حددت معايير عالمية معتمدة لإصدار هذه المجلات.

ومما يجدر ذكره أن الاهتمام بالبحث العلمي والتطوير التكنولوجي يحتل أحد الأولويات الأساسية التي يرعاها ويتابعها جلالة الملك عبد الله الثاني بن الحسين الراعي للعلم والعلماء الذي أخذ على عاتقه تشجيع الإبداع والمبدعين ومناقشة المسؤولين لوضع السياسات والاستراتيجيات والآليات اللازمة لتشجيع البحث العلمي والإبداع ورفع وتيرتهما وللتركيز على البحوث المطورة للتكنولوجيا وتبين القرارات التي تعمل على تحسين معيشة المواطن حياتياً واقتصادياً. وأخيراً لقد غدت المعلومة ذات قيمة كبيرة والاقتصاد هو اقتصاد المعرفة، فمن يعرف أكثر ولديه معلومات أكثر تكون فرص لنجاحه وإنجازه وتقدمه أكثر فبإمكانه أن ينافس على وجه أفضل، وأثمن في هذا المجال عالياً مبادرتكم الرائدة وجهودكم المباركة بتشكيل جمعية أصدقاء البحث العلمي والتي تعتبر إضافة نوعية متميزة للبحث والعلم والمعرفة.

إن الرؤية الثاقبة والطروحات الحضارية التي تبناها جلالة الملك عبد الله الثاني بن الحسين المعظم في تطبيق العولمة علة مختلف مناحي الحياة الفكرية والعصرية، لاقت استحساناً واستجابة من القائمين على التعليم العام والعليم العالي ومن الجامعات وقفز النظام التعليمي بفضل هذه التوجيهات السامية قفزة نوعية تمثلت بإدخال اللغة الإنجليزية ومهارات الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التعليم لاستيعاب ثورة المعلومات وتوطينها ولمواكبة مستجدات العصر واستحقاقاته مع المحافظة على الهوية الحضارية للأمة دونما المساس بأي من الثوابت الراسخة التي يحكمها الدين والتراث.

ورافق كل ذلك مراجعة شاملة لأنظمة البحوث العلمية والتطبيقية والتكنولوجية والمجالات المتخصصة في الجامعات الأردنية لتكون موائمة لاحتياجات المجتمع والتنمية ولإيجاد حاضنات لمختلف أنواع التكنولوجيا ولتنمية الصناعة والخدمات وبخاصة أننا نعيش في عصر الفجر المعرفي وسرعة مضاعفة المعلومات.

إن الإنسان في الأردن هو أغلى الثورات ومن هنا كان الحرص على الاستثمار بالإنسان تعليماً وتدريباً وتأهيلاً وكان الاهتمام بتعزيز القيم والفضائل الجامعية وتحصينها في احترام العقل والديمقراطية والحوار والحرية المسؤولة وحرية الكرامة الوطنية والإنسانية وتنمية الموارد البشرية بتنمية وتطوير المهارات والقدرات والمعارف وتقنيات العمل وتنمية رأس المال الفكري والمرونة والمنافسة والإبداع.

لقد أثبتت جامعاتنا الوطنية وبحمد الله أنها مراكز للإشعاع الفكري والبحث العلمي والتوجيه والإرشاد وأظهرت حرصها على إدارة المعرفة العلمية المتميزة المنظمة وشهد الأردن تدفق الآلاف من طلبة الأقطار العربية الشقيقة ومن الدول الصديقة الذين التحقوا بهذه الجامعات المتميزة لإدراكهم أن هذه الجامعات تهتم بالمصداقية وبتنمية الشخصية العلمية المتوازنة الرصينة، كما أنها تحرص على استقطاب أفضل الكفاءات الأكاديمية المؤهل التي تؤمن بالانفتاح والعولمة في مجال التعليم العالي والمتوسط وتعزز منهجية التفكير وتستشرق المستقبل وحاجاته، وتقدم أكبر عناية ورعاية للطالب، كما أن الجامعات الأردنية أسهمت بشكل إيجابي في تشكيل الصورة المشرقة للتعليم العالي وظهر ذلك جلياً في تسابقها على استثمار التطورات التقنية والتكنولوجية وزيادة عدد الحواسيب واستخدام الإنترنت بصورة مذهلة وبتوفير المختبرات المتطورة والكوادر المؤهلة المدربة، ومما يدعو للتفاؤل أن الشبكات العنكبوتية ألغت كثيراً من الحواجز وجعلت المعلومات وطرق الوصول إليها ميسرة بين يدي الأستاذ والباحث والطالب على السواء. كما أن عدداً كبيراً من جامعاتنا أصبح يعتمد على المكتبة الإليكترونية والأقراص المدمجة وتمت حوسبة معظم الإدارات والشؤون الجامعية.

ومن الظواهر الإيجابية التي تبعث على الطمأنينة والسعادة أن جامعاتنا الوطنية تحرص دائماً على مراجعة البرامج والخط والتخصصات وتتبنى سبل التطوير والإصلاح ورفع سوية وقدرات الهيئات التدريسية والالتزام بأخلاقيات المهنة وسلوكيات العمل بصورة أمنية مشرفة.

وبعد، فهذه خلاصة موجزة لمسيرة التعليم العالي في الأردن، آثرنا في تصويرها إبراز الملامح المشرقة المضيئة لنبعث الأمل في النفوس في اللحاق بالأمم التي قطعت أشواطاً واسعة في مجال التعليم العالي وما حركة الانفتاح على العولمة من ناحية التعليم الأخير دليل على أن النظام التعليمي في الأردن -في وقت نحن أحوج ما نكون إلى التفاؤل الطموح والعمل الإبداعي الخلاق- من أفضل النظم التعليمية في المنطقة ومثال يحتذى به ممن يحيطون به من الأصدقاء والأشقاء.

التجارة الإليكترونية والعولمة

إن قطاع الأعمال والتجارة ليس مهيئا بعد لعصر المعلومات. وهذا هو، على الأقل، ما تنبئنا به ظاهرة ارتفاع وانخفاض قيمة الأسهم في البورصات. لقد تفاءل المستثمرون بالمستقبل كثيرا في بادئ الأمر. فقد ظنوا أن تقنية المعلومات ستغير طريقة ممارستهم للنشاط التجاري بشكل جوهري، بما في ذلك طريقة دخول الشركات إلى الأسواق وأساليب بيعها. ولهذا فقد غدت أسهم شركات التقنية، مكانا يهرع إليه الناس بقصد إيداع واستثمار أموالهم.

إلا أن الناس قد أدركوا لاحقا أن كثيرا من الشركات التي استخدمت الإنترنت لبيع منتجاتها، ربما لا تكون قد حققت أي عوائد مالية. فتمثل رد السوق على ذلك في ظاهرة بيع أسهم شركات التقنية. فما هي الحقيقة حول تأثير تقنية المعلومات على النشاط التجاري؟ سيكون التأثير هائلا، إلا أن قدرة التقنية على تغيير الطريقة التي تمارس بها التجارة في الوقت الحالي، تتجاوز قدرة معظم الشركات على تطبيق التغييرات التي تمليها التقنية ومستجداتها.

ونذكر هنا ونعرض لمشكلة الـ Y2K لقد كان كتاب "الحرب العالمية الأولى"، لمؤلفه المؤرخ العسكري البريطاني، جون كيغان، على رأس قائمة الكتب التي شرعت في قراءتها. ويقوم كيغان، في كتابه جيّد السبك، بوصف التراكم الهائل للقدرات القتالية الذي تأتي للقوى العسكرية الأوربية قبل اندلاع الحرب العالمية الأولى. إذ لم يجر إضافة عدد أكبر من الأقسام للجيوش فحسب، بل كان حجم الأسلحة النارية قد زاد بفضل ما استجد من تطور تقني. وقد تمثلت المشكلة في أنه لم يكن أحد يستطيع يتصور كيفية لتحريك هذه القوة القتالية الضخمة، في وقت كانت فيه تقنية الاتصالات لا تزال في طور بدائيي.

يقول كيغان: "إن لم يجر تصوره هو أن الأسلحة النارية تكون ذات مفعول فقط في حال أمكن توجيهها بطريقة دقيقة وموقوتة. وهو أمر يتطلب وجود اتصالات. ولم تكن معدات أي من الجيوش الأوربية الكبيرة في أوائل القرن العشرين، قادرة على توفير هذه الخدمة". كما يعلق كيغان بقوله: "إن القذائف النارية غير الموجهة جهد ضائع".

لقد كنت دائما أؤمن بذلك، فكما هو الحال مع القذائف النارية غير الموجهة، فإن تقنية المعلومات التي تدار بطريقة ساذجة، هي الأخرى تبديد للجهود. كما أن الشركات التي ظلت تعمل بالأساليب القديمة، تواجه قدرا كبيرا من العنت في التكيّف على ما يمكن أن تتيحه التقنية الجديدة. لهذا لم يتجاوز اختيار هذه الشركات أحد أمرين: أن لا تفعل شيئا، أو أن تتصرف بطريقة مرتبكة ومتناقضة ونزوية في صرفها على التقنية.

تأمل مثلا في تاريخ العشر سنوات التي خلت، والتي تم فيها تطبيق تقنية المعلومات على عملية البيع. في البداية جاء عصر أتمتة (Automation) قوة المبيعات. والتي تمثلت في زيادة كفاءة عملية البيع من خلال تزويد كل موظف مبيعات بجهاز حاسوب محمول (لابتوب)، وتمت أتمتة الطريقة التي يتم بها البيع. فماذا كانت النتيجة؟ لم يطرأ غير تحسن طفيف على الكفاءة، إذ لا شيء ذي بال سيحدث إذا اكتفيت بأتمتة عمليات قديمة، إن العمليات نفسها هي التي يجب أن تتغيّر.

ثم تلا ذلك عصر العمل التجاري المفصّل على "احتياجات ومتطلبات العملاء"، أي إشعار كل عميل بأنه يلقى معاملة خاصة من الشركة، والاستجابة للاحتياجات الفردية للمستهلك أو للشركة. وعمل كل ذلك بتكاليف منخفضة. فماذا كانت النتيجة؟ كانت النتيجة هي عبارة عن رؤية لم تتحقق أبدا. ولقد كانت فكرة جيدة، إلا أن تقنية المعلومات في ذلك الحين لم تكن على قدر المهمة.

واليوم نحن نعيش في عصر "البيع بالماكينات". إن شبكة الإنترنت توفر إمكانية إيجاد أسواق تجارية فعّالة يتم فيها طرح كل شيء في شكل سلعة، ويعنى ذلك انخفاضا في الأسعار. وهو خبر سار للمشترين، ومحزن للبائعين. إلا أن انهيار كثير من شركات الإنترنت التي تعمل في مجال البيع بالمفرّق، تحذّرنا من أن عملية استدامة الأسواق الإليكترونية بين الشركات تقتضي أمور أكثر من انخفاض الأسعار.

ما الذي سيحدث في المرحلة التالية؟ الذي سيتلو ذلك هو عصر اللاسلكية، (Wireless) والذي يتيح الفرصة لتكرار جميع الأخطاء التي صاحبت الجهود الأولى في سبيل أتمتة (Automation) قوى المبيعات، إلا أننا اليوم نستطيع عمل ذلك بتقنية أكثر حِراكا (Mobile) إذن، ما هي السبيل لتفادي أخطاء تقنية المعلومات التي ارتكبت في الماضي.

وكيف نستفيد حقا من "القوة النارية" للإنترنت والتقنية اللاسلكية؟ فيما يلي بعض المبادئ الضرورية لعمل ذلك: إن تقنية المعلومات، بمفردها، لن تزيد على إيجاد تحسينات متوسطة ومعتدلة في مجال الفعالية. ولابد من تغيير عمليات الأداء، بما فيها عملية البيع، إن أريد تحقيق فوائد كبيرة. لقد أصبح انخفاض تكاليف الإنتاج مصدرا للمخاطر لكثير من الشركات التي تعمل في هذا المجال. لهذا يجب أن تصوّب جهودك في مجال تقنية الاتصالات نحو تحسين الخدمات. وما لم يكن منتج متفرّد بحق، فإن الخدمة قد تكون هي الفارق الوحيد الذي ستنافس به في السوق.

ليس كل العملاء يستجيبون بطريقة واحدة لتقنية المعلومات. فبعضهم سيطالب بأن تصبح الإنترنت القناة التي تمارس من خلالها النشاط التجاري. وبعضهم قد يكون أكثر تعقيدا، ويريد أن تتم كافة العمليات، كالدفع وإرسال

الفواتير، بطريقة إليكترونية. وقد يفضل البعض إيصال طلباتهم عبر الفاكس أو الهاتف. والكثيرون سيرغبون في مقابلة موظف المبيعات وجها لوجه.

تذكّر دائما أن العلاقات لا يمكن تطويرها عن طريق التقنية. وربما يأتي يوم يتحسن فيه أداء النظم واللوجستيات، (Logistics) بحيث يكون بمقدور العميل التعرف عليك إليكترونيا، إلا أن الشركات التي حققت ذلك المستوى من التعقيد الإليكتروني، قليلة العدد.

إن الإنترنت والتقنية اللاسلكية تمنحنا "قوة نارية" ثورية. ويجب أن تطمح إلى أن تستخدمهما ليس فقط بقصد تحسين الكفاءة، بل لتحسين وإثراء تجارب العملاء كذلك.

إن الإشادة بالقيادة الهاشمية الرشيدة التي أدركت منذ وقت مبكر أهمية التعليم ودوره في النهوض بحياة المجتمعات والأفراد، فبادرت رغم شح الموارد بإنشاء الجامعة الأردنية عام 1962، وأولت التعليم العام والتعليم العالي جل الاهتمام والرعاية، وحقق الأردن بفضل ذلك إنجازات واسعة ومذهلة وسريعة فزاد عدد الجامعات الرسمية والخاصة، وبرزت كليات المجتمع التي سرعان ما تحول قسم كبير منها إلى كليات خاصة، وتنوعت أنماط التعليم الجامعي، وأدخلت تخصصات عصرية وبرامج جديدة، وزادت العناية بالبحث الإبداعي والتطبيق، وأصبح الأردن يفخر بأنه في طليعة الدول العربية التي تعتز بعدد جامعاتها ومؤسساتها الأكاديمية وبالمستويات العلمية الراقية والسمعة العطرة التي تتمتع بها، بعد أن قامت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتفعيل دور مجلس الاعتماد، والتزمت الجامعات بمعايير الاعتماد العام والخاص، وحرصت على الانفتاح المعرفي، واهتمت بترسيخ مفاهيم الجودة والنوعية والكفاءة والتميز.

إن الرؤية الثاقبة والطروحات الحضارية التي تبناها جلالة الملك عبد الله الثاني بن الحسين المعظم، لاقت استحساناً واستجابة من القائمين على التعليم العام والتعليم العالي ومن الجامعات وقفز النظام التعليمي بفضل هذه التوجيهات السامية قفزة نوعية تمثلت بإدخال اللغة الإنجليزية ومهارات الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التعليم لاستيعاب ثورة المعلومات وتوطينها ولمواكبة مستجدات

العصر واستحقاقاته مع المحافظة على الهوية الحضارية للأمة. ورافق كل ذلك مراجعة شاملة لأنظمة البحوث العلمية والتطبيقية والتكنولوجية والمجالات المتخصصة في الجامعات الأردنية لتكون موائمة لاحتياجات المجتمع والتنمية ولإيجاد حاضنات لمختلف أنواع التكنولوجيا ولتنمية الصناعة والخدمات وبخاصة أننا نعيش في عصر التفجر المعرفي وسرعة مضاعفة المعلومات.

إن الإنسان في الأردن هو أغلى الثورات ومن هنا كان الحرص على الاستثمار بالإنسان تعليماً وتدريباً وتأهيلاً وكان الاهتمام بتعزيز القيم والفضائل الجامعية وتحصينها في احترام العقل والديموقراطية والحوار والحرية المسؤولة وحرية الكرامة الوطنية والإنسانية وتنمية الموارد البشرية بتنمية وتطوير المهارات والقدرات والمعارف وتقنيات العمل وتنمية رأس المال الفكري والمرونة والمنافسة والإبداع.

لقد أثبتت جامعاتنا الوطنية وبحمد الله أنها مراكز للإشعاع الفكري والبحث العلمي والتوجيه والإرشاد وأظهرت حرصها على إدارة المعرفة العلمية المتميزة المنظمة، وشهد الأردن تدفق الآلاف من طلبة الأقطار العربية الشقيقة ومن الدول الصديقة الذين التحقوا بهذه الجامعات المتميزة لإدراكهم أن هذه الجامعات تهتم بالمصداقية وبتنمية الشخصية العلمية المتوازنة الرصينة، كما أنها تحرص على استقطاب أفضل الكفاءات الأكاديمية المؤهل التي تؤمن بالانفتاح وتعزز منهجية التفكير وتستشرق المستقبل وحاجاته، وتقدم أكبر عناية ورعاية للطالب، كما أن الجامعات الأردنية أسهمت بشكل إيجابي في تشكيل الصورة المشرقة للتعليم العالي وظهر ذلك جلياً في تسابقها على استثمار التطورات التقنية والتكنولوجية وزيادة عدد الحواسيب واستخدام الإنترنت بصورة مذهلة وبتوفير المختبرات المتطورة والكوادر المؤهلة المدربة، ومما يدعو للتفاؤل أن الشبكات العنكبوتية ألغت كثيراً من الحواجز وجعلت المعلومات وطرق الوصول إليها ميسرة بين يدي الأستاذ والباحث والطالب على السوء. كما أن عدداً كبيراً من جامعاتنا أصبح يعتمد على المكتبة الجامعية الإليكترونية والأقراص المدمجة وتمت حوسبة معظم الإدارات والشؤون الجامعية.

ومن الظواهر الإيجابية التي تبعث على الطمأنينة والسعادة أن جامعاتنا الوطنية تحرص دائماً على مراجعة البرامج والخطط والتخصصات وتتبنى سبل التطوير والإصلاح ورفع سوية وقدرات الهيئات التدريسية والالتزام بأخلاقيات المهنة وسلوكيات العمل بصورة أمنية مشرفة.

وبعد، فهذه خلاصة موجزة لمسيرة التعليم العالي في الأردن، آثرنا في تصويرها إبراز الملامح المشرقة المضيئة لنبعث الأمل في النفوس في وقت نحن أحوج ما نكون إلى التفاؤل الطموح والعمل الإبداعي الخلاق.

الدراسات العليا

أهداف الدراسات العليا

تهدف الدراسات العليا إلى تحقيق الأغراض الآتية:-

1- العناية بالدراسات الإسلامية والعربية والتوسع في بحوثها والعمل على نشرها.

2- الإسهام في إثراء المعرفة الإنسانية بكافة فروعها عن طريق الدراسات المتخصصة والبحث الجاد للوصول على إضافات علمية وتطبيقية مبتكرة والكشف عن حقائق جديدة.

3- تمكين الطلاب المتميزين من حملة الشهادات الجامعية من مواصلة دراساتهم العليا محليا.

4- إعداد الكفايات العلمية والمهنية المتخصصة وتأهيلهم تأهيلا عاليا في مجالات المعرفة المختلفة.

5- تشجيع الكفايات العلمية على مسايرة التقدم السريع للعلم والتقنية ودفعهم إلى الإبداع والابتكار وتطوير البحث العلمي وتوجيهه لمعالجة قضايا المجتمع السعودي.

6- الإسهام في تحسين مستوى برامج المرحلة الجامعية لتتفاعل مع برامج الدراسات العليا.

تكون الدراسة للدبلوم بـالمقررات الدرا [illegible]
والمعملية فق ما يأتي:-

1- لا تقل مدة الدراسة عن فصلين ولا تزيد عن أربعة فصول دراسية.

2- لا يقل عدد الوحدات الدراسية عن [24] وحدة ولا تزيد عن [36] وحدة.

ويحدد مجلس الجامعة بناء على اقتراح مجلسي القسم والكلية المختصين وتوصية مجلس عمادة الدراسات العليا المقررات المطلوبة للحصول على الدبلوم ومسمى الشهادة.

تكون الدراسة للماجستير بأحد الأسلوبين الآتيين:-

1- بالمقررات الدراسية والرسالة على ألا يقل عدد الوحدات الدراسية عن أربع وعشرين وحدة مضافا إليها الرسالة.

2- بالمقررات الدراسية في بعض التخصصات ذات الطبيعة المهنية، على ألا يقل عدد الوحدات الدراسية عن اثنتين وأربعين وحدة من مقررات الدراسات العليا، على أن يكون من بينها مشروع بحثي يحسب بثلاث وحدات على الأقل.

ويراعى أن تتضمن الخطة الدراسية للماجستير على مقررات دراسات عليا ذات علاقة بالتخصص من أقسام أخرى كلما أمكن ذلك.

تكون الدراسة للدكتوراه بأحد الأسلوبين الآتيين:-

1- بالمقررات الدراسية والرسالة على ألا يقل عدد الوحدات المقررة عن ثلاثين وحدة من مقررات الدراسات العليا بعد الماجستير مضافا إليها الرسالة.

2- بالرسالة وبعض المقررات على ألا يقل عدد الوحدات المقررة عن اثنتي عشرة وحدة تخصص للدراسات الموجهة، أو الندوات، أو حلقات البحث، حسب التكوين العلمي للطالب وتخصصه الدقيق.

تنقسم السن الدراسية إلى فصلين رئيسين لا تقل مدة كل منهما عن خمسة عشر أسبوعاً ولا تدخل ضمنهما فترتا التسجيل والاختبارات، وفصل دراسي صيفي لا تقل مدته عن ثمانية أسابيع تضاعف خلالها المدة المخصصة لكل مقرر.

ويجوز أن تكون الدراسة في بعض الكليات على أساس السنة الدراسية الكاملة وفقاً للقواعد والإجراءات التي يقرها مجلس الجامعة بما لا يتعارض مع أحكام هذه اللائحة.

1- المدة المقررة للحصول على درجة الماجستير لا تقل عن أربعة فصول دراسية

ولا تزيد عن ثمانية فصول دراسية، ولا تحسب الفصول الصيفية ضمن هذه المدة.

2- المدة المقررة للحصول على درجة الدكتوراه لا تقل عن ستة فصول دراسية، ولا تزيد عن عشرة فصول دراسية، ولا تحسب الفصول الصيفية ضمن هذه المدة.

تحسب المدة القصوى للحصول على الدرجة العلمية من بداية التسجيل في مقررات الدراسات العليا وحتى تاريخ تقديم المشرف على الطالب تقريراً إلى رئيس القسم مرفقاً به نسخة من الرسالة، أو أي متطلبات أخرى لبرنامجه.

لا تقل عدد الوحدات الدراسية التي يدرسها طالب الدراسات العليا في الجامعة التي ستمنحه الدرجة العلمية عن سبعين في المائة من عدد الوحدات المطلوبة. كما يجب أن يقوم بالإعداد الكامل لرسالته تحت إشرافها.

لا يتخرج الطالب إلا بعد إنهاء متطلبات الدرجة العلمية، وبمعدل تراكمي لا يقل عن (جيدا جداً).

المراجع

1. برونور، لوساتو، تحدي المعلوماتية: ترجمة عبد اللطيف أفيوني، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت: 1993.
2. زاهر، ضياء الدين. كيف تفكر النخبة العربية في تعليم المستقبل. منتدى الفكر العربي، عمان: 1990.
3. الرشدان، عبد الله. تاريخ التربية. ط1، دار وائل للنشر، عمان: 2002.
4. عايش، حسني. الديمقراطية هي الحل. جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان، 1992.
5. عبد الرحمن، عواطف. الدراسات المستقبلية والآفاق. عالم الفكر، الكويت: 1988.
6. عبد الدايم، عبد الله. نحو فلسفة تربوية عربية ومستقبل الوطن العربي. مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت: 1991.
7. العتر، الهام. دراسة تنبؤية بحاجات الطلبة اللازمة لتخطيط المنهاج المدرسي. مطابع الجامعة الأردنية، عمان: 1991.
8. العزام، سهيل. العولمة. ط1، دار المطبوعات والنشر، عمان: 2003.
9. علي، نبيل. العرب وعصر المعلومات. سلسلة عالم المعرفة، الكويت: 1994.
10. عويدات، عبد الله. مظاهر الاغتراب. مطابع الجامعة الأردنية، عمان: 1995.
11. محمود، عبد الفضيل. الجهود العربية في مجال استشراق المستقبل. منتدى الفكر العربي، عمان: 1988.
12. Toffler, Alvin. The Thrid Wave. William Morrow Com., N.Y.: 1980
13. اليحياوي، يحيى. في العولمة والتكنولوجيا والثقافة. ط1 دار الطليعة، بيروت: 2002.

تم إنشاء كلية الدراسات العليا والبحث العلمي في جامعة البلقاء التطبيقية بموجب قرار مجلس الأمناء رقم (49/ 7) تاريخ 7/ 7/ 1999، لكي تتولى تنظيم شؤون الدراسات العليا والبحث العلمي، حيث تسعى الكلية إلى تحقيق أهداف الجامعة من خلال:

* زيادة المعرفة الإنسانية.
* ترسيخ قاعدة البحث العلمي في الجامعة.
* تنمية قدرات طلبة الدراسات العليا في منهجية البحث العلمي، وأساليبه بالحقول المختلفة.
* إعداد متخصصين من مستوى عال، لتلبية حاجات المجتمع، وفي تخصصات تقنية عالية المستوى.
* توجيه العناية للبحث والدراسة في القضايا الإشكالية ذات الأبعاد المحلية والعربية.
* تقديم اقتراح عمل المشاريع التي تراها ضرورية لحل المشاكل التي يعاني منها المجتمع الأردني بصورة خاصة، والمجتمع العربي بصورة عامة.

وتقوم الجامعة بدعم جميع أنواع البحث العلمي مع التركيز على البحوث العلمية التطبيقية التي تخدم أهداف الجامعة وأهداف التنمية الاجتماعية والصناعية والزراعية والاقتصادية في الأردن كما تولي الكلية البحث العلمي عناية خاصة وتعتبره من أهم وظائفها ومحوراً أساسياً لرفع مستوى الجامعة وخدمة المجتمع الأردني، وترى أن البحث العلمي هو جزء هام من عمل أعضاء هيئة التدريس والباحثين في مختلف كليات الجامعة وأقسامها، لذا فإن الكلية تعمل على توفير الجو الملائم والإمكانات اللازمة للنهوض بالبحث العلمي والخدمات البحثية.

مهام الكلية

يمكن تلخيص مهام كلية الدراسات العليا والبحث العلمي فيما يلي:

1. إنشاء برامج دراسات عليا في التخصصات والحقول التطبيقية المختلفة، وفي مختلف الدرجات العلمية العليا.

2. دعم طلبة الدراسات العليا "الماجستير" عن طريق تقديم المنح التشغيلية.
3. الطلب من الكليات المختلفة للجامعة دراسة إنشاء برامج ماجستير جديدة بناءً على طلب من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وبما يتناسب مع حاجة المجتمع وإمكانات الجامعة.
4. التنسيب بقبول طلبة الدراسات العليا في التخصصات المختلفة في الجامعة.
5. دراسة مشاريع الخطط الدراسية المقدمة من الكليات المختلفة التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية.
6. التعاون بين الجامعات الأردنية والعربية والأجنبية من حيث ابتعاث الطلبة وقبول الطلبة في برامج الدراسات العليا مما يترتب على ذلك زيادة في التبادل العلمي والمعرفي والأكاديمي.
7. الإشراف على برامج الدراسات العليا في كليات الجامعة.
8. دعم نشر البحوث، والدراسات، والمؤلفات، والترجمات، والمخطوطات.
9. تيسير عمل البحوث العالمية مع الجهات الدولية وعلى مستوى علمي مميز.
10. تشجيع براءات الاختراع، وذلك من خلال إيجاد مخترعات جامعية بمستوى مميز وتسجيلها باسم المخترع والجامعة.
11. دعم سفر الباحثين المشاركين في المؤتمرات أو ورش العمل، أو الندوات المحلية، أو الدولية.
12. دعم المشاريع ذات الفائدة العلمية لأغرض التنمية ي الأردن.

هيكلية الكلية

يشكل في الكلية مجلسين، هما مجلس الدراسات العليا، ومجلس البحث العلمي، يتم اختيار أعضائهما أعضاء هيئة التدريس في الجامعة ومن خبراء من المجتمع المحلي ويرأس المجلسين عميد كلية الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة.

يتألف مجلس الدراسات العليا من عميد الكلية رئيساً وأمين سر المجلس، وعضوية رؤساء لجان الدراسات العليا في الكليات، على أن يكونوا برتبة أستاذ، وفي حالة تعذر وجود أعضاء هيئة تدريس برتبة أستاذ فيجوز أن يكون أستاذاً مشاركاً بالإضافة إلى عضوين من المجتمع المحلي من ذوي الخبرة يختارهما مجلس العمداء وبتنسيب من عميد الدراسات العليا. ويتألف مجلس البحث العلمي من عميد الكلية رئيساً وستة من أعضاء هيئة التدريس أو الباحثين ممن لا تقل رتبة أي منهم عن أستاذ مشارك، يختارهم مجلس العمداء بناءً على تنسيب من العميد لمدة سنة قابلة للتجديد،، بالإضافة إلى عضوين من خارج الجامعة من ذوي الرأي والخبرة ممن لهم صلة بالبحث العليم يختارهم مجلس العمداء بتنسيب من العميد ولمدة سنة قابل للتجديد، ويحق للمجلس دعوة أي شخص ممن له علاقة لحضور جلساته دون أن يكون له حق التصويت.

يتبع الكلية دائرتين وهما دائرة البحوث والدراسات ودائرة الاتصال مع المجتمع.

تتألف دائرة البحوث والدراسات من مدير الدائرة وثلاثة باحثين.

تتألف دائرة الاتصال مع المجتمع من مدير الدائرة.

استراتيجيات الكلية

تشكل استراتيجية الكلية جزءاً من استراتيجية الجامعة الطموحة الهادفة التي تتمثل فيما يلي:

1. التنسيق مع الجامعات الأردنية، والعربية، والأجنبية، في شؤون الدراسات العليا، والتبادل الأكاديمي، والبحث العلمي.
2. تنظيم شؤون الدراسات العليا وتنسيقها مع عمداء الكليات.
3. التوسع في الدراسات العليا خصوصاً التطبيقية منها، وإنشاء تخصصات جديدة.
4. تشجيع الباحثين لعمل مشاريع تطبيقية على مستوى عالمي لكي تخدم الأهداف الصناعية، والزراعية، وغيرها.
5. التخطيط لفتح برامج دكتوراه جديدة في التخصصات التطبيقية لكي تخدم

أهداف التنمية في الأردن والعالم.

6. السعي لإنشاء مراكز، ومعاهد البحث العلمي وعلى مستوى متقدم لرفع سوية الدراسات العليا والبحث العلمي.
7. إيجاد مصادر لتمويل البحث العلمي من داخل المملكة، وخارجها.
8. التنسيق والتعاون مع الوزارات والدوائر الحكومية والشركات الإقليمية والدولية في مجالات البحث العلمي.
9. منح جوائز تقديرية وتشجيعية للبحوث المميزة.

الدراسات العليا

تولي الكلية اهتماماً كبيراً بشؤون الدراسات العليا من حيث وضع التعليمات وتعديلها وتطوير الخطط الدراسية والإشراف على برامج الدراسات العليا في مختلف المجالات بهدف تلبية حاجات المجتمع من التخصصات عالية التقنية، ويناط بمجلس الدراسات العليا الصلاحيات والمهام التالية:

1. تقديم مشاريع التعليمات التي تنظم شؤون الدراسات العليا، وسيرها تمهيداً لإصدارها.
2. تنسيق خطط الدراسات العليا بين الكليات التابعة للجامعة.
3. التوصية إلى مجلس العمداء بإنشاء دراسات عليا جديدة في الجامعة وذلك بناءً على تنسيب من مجالس الكليات.
4. التوصية إلى مجلس العمداء بإعداد الطلبة المنوي قبولهم في كل سنة دراسية وذلك بناءً على تنسيب من مجلس الدراسات العليا.
5. الإعلان في الصحف الرسمية عن البدء في قبول طلبات الالتحاق في برامج الدراسات العليا في التخصصات المطروحة.
6. إعداد متخصصين قادرين على متابعة دراساتهم العليا في البرامج التخصصية المختلفة لشهادة الدكتوراه.

7. تخريج طلبة الدراسات العليا القادرين على إدارة المشروعات الخاصة والعامة، في ظل المنافسة المحلية والعالمية.
8. دعم المتميزين والمتفوقين من طلبة الدراسات العليا ومنحهم المنح التشغيلية.
9. تطوير التعليم الجامعي التطبيقي والتقني.
10. تطوير الكفاءات والقدرات والإنجازات العلمية لطلبة الدراسات العليا.
11. تشجيع الأبحاث والدراسات التي تساهم في تطوير التخصصات المختلفة وبما يتلاءم مع احتياجات السوق الأردني والعربي.
12. زيادة وتوسيع برامج الدراسات العليا في الجامعة.
13. التعاون والتنسيق مع الكليات التابعة للجامعة بخصوص برامج الدراسات العليا.
14. متابعة طلبة الدراسات العليا وتقييم نتائجهم ومناقشة رسائلهم وتخريجهم.

الشهادات والدرجات التي تمنحها الكلية

أ) برامج الماجستير في جامعة البلقاء التطبيقية

1. البرامج المعتمدة حالياً

البرنامج	الكلية	عدد الساعات المعتمدة	مدخلات البرنامج	المركز
التخطيط الإقليمى	كلية التخطيط والإدارة	33	العلوم الاقتصادية	المركز
			العلوم الإدارية	
			الحقوق	
			الجغرافيا	
			علم الاجتماع	
			الدراسات السكانية	
			الهندسة المدنية	
			الهندسة المعمارية	
التقنيات الحيوية	كلية الزراعة التكنولوجية	33	الإنتاج النباتي ووقاية النبات	المركز
			العلوم الحياتية	
			التخصصات الطبية	
علم النفس التربوي مجمد حالياً	كلية الأميرة عالية	33	التربية	عمان/
			العلوم الاجتماعية	
الموهبة والإبداع	كلية الأميرة عالية	33	جميع التخصصات	عمان/ ال

البرنامج	الكلية	عدد الساعات المعتمدة	مدخلات البرنامج	المركز
هندســـة المـــــواد والمعادن	كلية الهندسة	34	هندسة المواد والمعادن	
			الهندسة الصناعية	
			هندسة الإنتاج	
			الهندسة الميكانيكية	
			الهندسة الكيماوية	
الفيزياء	كلية العلـــوم التطبيقية	34	فيزياء	المركز/
الكيمياء	كلية العلـــوم التطبيقية	34	كيمياء	المركز
الفقـــــه وأصوله	كلية الدعـــوة وأصول الدين	33	الفقـه وأصولــه الشــريعة، أصول الدين	طارق

ب) برامج الدبلوم العالي

البرنامج	الكلية	عدد الساعات المعتمدة	مدخلات البرنامج	الموقع
دبلـوم عـــالي في التربية	كلية الأميرة عالية	30	التخصصـــــات التربويـــــــة والاجتماعية	عمان/ ال
	كليــة الطفيلـــة الجامعية			كلية الطفيلة
	كليـــة عجلـــون الجامعية			كلية عجلون

ج) البرامج الجديدة المطروحة للعام الجامعي 2003/ 2004

البرنامج	الكلية	عدد الساعات المعتمدة	مدخلات البرنامج
هندسة الميكاترونكس	كلية عمان للهندسة التكنولوجية	34	كافة تخصصات الهندسة
علم الحاسوب	كلية العلوم التطبيقية	34	نظم معلومات حاسوبية، عام هندسة البرمجيات، هندسة
العقيدة الإسلامية	كلية الدعوة وأصول الدين	33	الدراسات الإسلامية العقدية الفلسفة الإسلامية، مقارنة
القضاء الشرعي	كلية الدعوة وأصول الدين	33	الفقه وأصوله، القضاء الشرعي الشريعة

إنجازات الكلية في مجال الدراسات العليا

1. التنسيب إلى مجلس العمداء بالموافقة على طلبة الماجستير المرشحين للعمل بالدوائر المختلفة في الكليات التابعة للجامعة (كلية الهندسة، كلية العلوم التطبيقية، كلية العلوم التربوية، كلية التخطيط والإدارة، كلية الزراعة التكنولوجية) للعام الجامعي 2002/ 2003.
2. التنسيب بالمنح التشغيلية لطلبة الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية.
3. متابعة الطلبة اليمنيين المقبولين في برنامج ماجستير التعليم التقني للعام الجامعي 2001/ 2002 في كلية الحصن.
4. متابعة الطلبة اليمنيين المقبولين في برنامج ماجستير التعليم التقني للعام الجامعي 2001/ 2002 في كلية الحصن.
5. التنسيب إلى مجلس العمداء بالموافقة على الطلبة الذين تم قبولهم في برنامج الماجستير للعام الدراسي الحالي 2002/ 2003 على النحو التالي:

البرنامج	التخصص	عدد الطلبة	
ماجستير	هندسة مواد ومعادن	7	
	الفيزياء	5	
	الكيمياء	10	
	التقنيات الحيوية	4	
	التخطيط الإقليمي	16	
	الفقه وأصوله	28	
	الموهبة والإبداع	39	
الدبلوم العالي	دبلوم عالي في التربية / الأميرة عالية	39	
	دبلوم عالي في التربية / الطفيلة الجامعية	35	
المجموع		**183**	

* إعداد الطلبة الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية لكل تخصص حسب السنوات:

الرقم	التخصص	2001 /2000	2002 /20001	2003 /2002	المجموع
.1	هندسة المواد والمعادن	–	7	7	14
.2	الفيزياء	–	6	5	11
.3	الكيمياء	–	6	10	16
.4	التقنيات الحيوية	8	6	4	18
.5	التخطيط	4	8	16	28
.6	الفقه وأصوله	–	–	28	28

4. التنسيب إلى مجلس العمداء بالموافقة على الطلبة الذين تم قبولهم في برنامج الماجستير للعام الدراسي الحالي 2002/ 2003 على النحو التالي:

البرنامج	التخصص	عدد الطلبة	ملاحظات
ماجستير	هندسة مواد ومعادن	7	
	الفيزياء	5	
	الكيمياء	10	
	التقنيات الحيوية	4	
	التخطيط الإقليمي	16	
	الفقه وأصوله	28	
	الموهبة والإبداع	39	
الدبلوم العالي	دبلوم عالي في التربية / الأميرة عالية	39	
	دبلوم عالي في التربية / الطفيلة الجامعية	35	
المجموع		183	

* إعداد طلبة الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية لكل تخصص حسب السنوات:

الرقم	التخصص	2000/ 2001	2001/ 2002	2002/ 2003	المجموع
.1	هندسة المواد والمعادن	–	7	7	14
.2	الفيزياء	–	6	5	11
.3	الكيمياء	–	6	10	16
.4	التقنيات الحيوية	8	6	4	18
.5	التخطيط	4	8	16	28
.6	الفقه وأصوله	–	–	28	28
.7	الموهبة والإبداع	–	–	39	39
.8	علم النفس التربوي	–	9	–	9
.9	التعليم التقني	–	21	–	21
.10	دبلوم عالي في التربية / الأميرة عالية	–	–	39	39
.11	دبلوم عالي في التربية / الطفيلة	–	–	35	35
	المجموع	12	63	183	258

5. إعداد التعليمات المعدلة لمنح درجة الماجستير في جامعة البلقاء التطبيقية [انظر الملحق رقم (1)].
6. إعداد التعليمات المعدلة لمنح درجة الدبلوم العالي في جامعة البلقاء التطبيقية [انظر الملحق رقم (2)].
7. إعداد مشروع تعليمات المنح التشغيلية لطلبة الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية [انظر الملحق رقم (3)].
8. تعديل النماذج المتعلقة ببرامج الدراسات العليا (انظر الملحق رقم (4)).
9. التوصية باعتماد الخطط الدراسية لطلبة الماجستير في التخصصات التالية:
   1) ماجستير فيزياء
   2) ماجستير الفقه وأصوله
   3) ماجستير كيمياء
   4) ماجستير التقنيات الحيوية
   5) ماجستير الموهبة والإبداع
   6) ماجستير علم النفس التربوي
   7) ماجستير الفقه وأصول
   8) ماجستير القضاء الشرعي
10. إخراج الخطط الدراسية لكافة تخصصات برنامج الماجستير باللغتين العربية والإنجليزية.

قرارات مجلس الدراسات العليا

1. قبول الطلبة في برامج الماجستير والدبلوم العالي في جامعة البلقاء التطبيقية في التخصصات المختلفة في الجامعة.
2. إقرار تعليمات منح درجة الماجستير المعدلة في جامعة البلقاء التطبيقية.
3. إقرار تعليمات منح درجة الدبلوم في جامعة البلقاء التطبيقية.

4. التوصية للكليات التابعة للجامعة بفتح وتوسيع برامج ماجستير في جامعة البلقاء التطبيقية.
5. الإطلاع على الخطط الدراسية لنيل درجة الماجستير وإقرارها أو التعديل عليها.
6. إقرار إضافة مادة إجبارية على خطة مسار الشامل "مشروع بحث تخرج" 3 ساعات معتمدة.
7. إقرار المجلس قبول طلبة الماجستير حسب الأصول في التخصص المحدد دون تحديد المسار (رسالة، شامل) وتحدد الدائرة مسار البرنامج الذي يلتحق به الطالب بعد أن يدرس ما لا يقل عن 12 ساعة معتمدة.

البحث العلمي

تولي الجامعة اهتماماً كبيراً بالبحث العلمي وتشجيع أعضاء الهيئة التدريسية على إجراء البحوث وخاصة التطبيقية منها، وتقوم الجامعة بدعم هذه البحوث مادياً ويعتبر الاهتمام بالبحث العلمي من أهداف الجامعة الرئيسة، ولهذه الغاية تم إنشاء مجلس للبحث العلمي في كلية الدراسات العليا والبحث العلمي يتولى المهام والصلاحيات التالية:

1. اقتراح سياسة البحث العلمي في الجامعة وأولوياته.
2. وضع أسس التعاون والتنسيق مع الجهات الأخرى المعنية بالبحث العلمي.
3. دراسة مشاريع البحوث العلمية وإقرارها.
4. متابعة تنفيذ البحوث العلمية وتقييم نتائجها.
5. مناقشة التقرير السنوي لعمادة البحث العلمي.
6. التوصل بتأسيس مراكز أو معاهد البحث العلمي في مجال الاختصاصات العلمية المتداخلة.

إنجازات الكلية في مجال البحث العلمي للعام الجامعي 2003/2002

أ) مشاريع الأبحاث المدعومة من عمادة البحث العلمي خلال العام الجامعي 2002/ 2003:

1- مشروع البحث المعنون بـ"تقييم مستوى مادة الأكريلاميد في بعض الأغذية المنتجة في الأردن استخدام جهاز الكروموتغرافيا" Gc-ms المقدم من السيد هاني مسلم الضمور.

2- مشروع البحث المعنون بـ

ب) المشاريع الدولية القائمة:

تولي الجامعة اهتماماً كبيراً لتشجيع الأبحاث الدولية ومشاركة باحثين من الجامعة في مجال هذه الأبحاث، وتعمل الجامعة على زيادة نسبة مكافآت الباحثين المشاركين فيها وتقدم لهم امتيازات خاصة لتسهيل مشاركتهم في مثل هذه الأبحاث.

وتقوم الجامعة بتنفيذ الأبحاث الدولية التالية:

1. مشروع البحث الموسوم بـ"المشروع الدولي الخاص بتشخيص الأمراض الفيروسية" والمقدم من الدكتور غاندي انفوقه / كلية الزراعة التكنولوجية المدعوم من (Middle East Regional Cooperation).

2. مشروع البحث الموسوم بـ"مساقط المياه في الشرق الأوسط" للدكتور عاطف الخرابشة / كلية الزراعة التكنولوجية، وبالتعاون مع برنامج بحث وتطوير البادية الأردنية والمدعوم من وزارة الزراعة الأمريكية.

3. المشروع الموسوم بـ

Development of Tomatoes with combined Resistance to Tomato»

Yellow leaf curl virus using both virus – Derived and Molecular Marker – Assisted Breeding"

والمقدم من الدكتور غاندي أنفوقه / كلية الزراعة التكنولوجية والمدعوم من جامعة وسكنسون الأمريكية.

4. مشروع البحث المعنون بـ"مشروع الجريان الحراري في الأردن من البحر الميت إلى حوض الأزرق" والمقدم من الدكتور عبد الله الزعبي / كلية الدراسات العليا والبحث العلمي وبالتعاون مع الأستاذ الدكتور William Gosnold من جامعة

North Dallota بالتعاون مع الولايات المتحدة الأمريكية والدول المحيطة بـالبحر الميت.

5. مشروع البحث المعنون بـ

»Integrated Geophysical study of the Dead Sea Rift for Hazard Assessment and Mineral Resources"

والمقدم من الدكتور عبد الله الزعبي / كلية الدراسات العليا والبحث العلمي والمدعوم من مؤسسة US-AID (MERC).

6. مشروع البحث المعنون بـ"إجراء القياسات الجيوفيزيائية (الرّادار الأرضي) والمقدم من الدكتور عبد الله الزعبي / كلية الدراسات العليا والبحث العلمي بالتعاون مع سلطة المصادر الطبيعية وجامعة ميسوري في مدينة كنساس والمدعوم من قبل جهات أمريكية.

ج) مشاريع البحث العلمي المقدمة للمجلس الأعلى للعلوم والتكنولوجيا

1. مشروع البحث المعنون بـ"دراسة استخدام خامات الصخر الزيتي كمصدر للطاقة" والمقدم من الدكتور زياد سالم أبو حمته.

2. مشروع البحث المعنون بـ

Evaluation of water Resources along Zarqa River Basin (Quantity and Quality)

المقدم من الدكتور إلياس سلامة والدكتور عاطف الخرابشة والمهندس نزار هلسة.

3. مشروع البحث المعنون بـ"ترشيد استخدام المياه لأغراض الري" والمقدم من الدكتور عاطف الخرابشة، والدكتور ياسين الزعبي.

4. مشروع البحث المعنون بـ"استخدام التكنولوجيا الحيوية والصفات المورفولوجية (الشكلية) والمحصولية لحفظ واستعمال الطرز المحلية والبرية لبعض أصناف النبات المتأصلة في الأردن" والمقدم من الدكتور أمجد خليل والدكتور باسم دبابنة.

5. مشروع البحث المعنون بـ تقييم التلـوث البيئـي لمكـب النفايـات الصلبـة في منطقة الرصيفة" والمقدم مـن الدكتـور باسـم عباسـي والدكتـور محمـد عـزام والدكتور أنور جريس، والمهندس علي يعقوب.
6. مشروع البحث المعنون بـ "التأثير الطارد وسمية مسـتخلصات بعـض نباتـات البيئة الأردنية على حشرة الذبابة البيضاء والمقـدم مـن الدكتـور مـازن أحمـد عطيات.

د) المؤتمرات والندوات وورش العمل المدعومة من عمادة البحث العلمي:

1. دعم مشاركة الأستاذ الدكتور ماجد أبو جابر / كلية الأميرة عاليـة الجامعيـة في المؤتمـر الـتربوي العـالمي الثـامن والأربعـين وذلـك خـلال الفـترة 18-26 /7 /2003.
2. دعـم مشـاركة الدكتـور بسـام صـالح / كليـة الهندسـة في مؤتمـر 11th FIG) (International Conference on Deformation measurements) المنـوي عقده في مدينة سانتوريني باليونان في الفترة 25-28/ 5/ 2003.
3. دعم مشاركة الدكتور جمال محمود صبيحات / كلية الهندسة التكنولوجيـة في المؤتمر المنوي عقده في مدينة بورتلاند / ولاية اريغون وذلـك خـلال الفـترة 20-24/ 7/ 2003.
4. دعم مشاركة الدكتور محمد على النسور / كليـة السـلطة في المؤتمـر العلمـي (ECEC) المنوي عقده في المملكة المتحدة في الفترة 14-16/ 4/ 2003.
5. دعـم مشـاركة الدكتــور ريــاض الكساسـبة / كليــة الهندســة في مؤتمــر International Carpathian control conferencen" المنوي عقده في جمهورية سلوفاكيا في الفترة 26-29/ 5/ 2003.

5) الإنجازات الأخرى للكلية

1. مشاركة العميد جلسات مجلس أمنـاء جامعـة الزرقـاء الأهليـة، كـون عميـد الكلية أحد أعضاء مجلس الأمناء فيها.

2. مشاركة العميد جلسات مجلس مركز الفيزياء النظريـة والتطبيقيـة في جامعـة اليرموك كون العميد أحد أعضاء المجلس.
3. مشاركة العميد في اللجنة التوجيهية للاستراتيجية الزراعية كونه أحد أعضـاء اللجنة.
4. مشاركة العميد في اللجنة العليا لصندوق البحث العلمـي / وزارة الصناعـة والتجارة كونه أحد أعضاء اللجنة.
5. مشاركة العميد جلسات اللجنة العليا للبحث العلمي في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، كون العميد أحد أعضاء المجلس.
6. مشاركة العميد في اللجنة المنبثقة عن اللجنة العليا للبحـث العلمـي في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لدراسة توحيد جهود نشر البحث العلمـي في المملكة، ورفع التوصيات بهذا الخصوص إلى اللجنة العليا للبحث العلمي.
7. مشاركة العميد في اللجنة المنبثقة عن اللجنة العليـا للبحـث العلمـي لوضـع تعليمات الجوائز التقديرية للباحثين المتميزين.
8. تم إصدار دليل مختصر / مؤقت لأعضاء الهيئة التدريسية.
9. إدخال بيانات أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقيـة علـى موقـع الجامعة www.bau.edu.jo.

النظرة المستقبلية للكلية

تسعى الكلية لتطوير الهيكل التنظيمي للكلية مما يكون لـه الأثـر الإيجـابي في تنظيم وتطوير وزيادة المنجزات في الكلية وتوسيع نطاق المهام الموكلة علـى عاتقـها وقيامها بجميع واجباتها بالسرعة الممكنة وعلى أحسن وجه.

كمـا وتطمـح الكليـة في السـنوات القادمـة إلى زيـادة إعـداد التخصصـات المطروحة لنيل درجة الماجستير لتشمل معظم التخصصات الـتي تـدرس في مرحلـة البكالوريوس، كما ستعمل الكلية على تعديل بعض الأنظمة والتعليمات التي تنظم

الدراسة في مرحلة الماجستير بحيث تكون أنظمة عصرية تتوافق مع متطلبات التغير والتطور الذي يشهده قطاع التعليم العالي في المنطقة والعالم.

أما في مجال البحث العلمي فتطمح الكلية إلى استقطاب الدعم اللازم للأبحاث التطبيقية المختلفة، ودعم الأبحاث الجديدة التي تضيف بعداً علمياً إلى جسم المعرفة والعلم، وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على البحث العلمي المتواصل. وسيكون ذلك من خلال العمل الدؤوب لاستقطاب الدعم المادي النقدي والمعيني من الهيئات المحلية والدولية التي تعنى بالبحث العلمي ودعمه.

دوائر الكلية

1- دائرة البحوث والدراسات

أ- أهداف إنشاء الدائرة

1. تشجيع البحث العلمي والدراسات التطبيقية الموجهة لخدمة المجتمع وتنميته.
2. وضع خطط متكاملة للبحوث العلمية والحصول على التمويل اللازم لها من المؤسسات الأردنية والعربية والدولية.
3. التعاون مع المؤسسات العلمية داخل الأردن وخارجه في كل من شأنه تحقيق أهداف البحث العلمي ونجاحه.
4. عمل مشاريع بحثية مشتركة مع الدول العربية والدولية لتحقيق أهداف التنمية المحلية والإقليمية والدولية والحصول على التمويل اللازم لها.
5. الإشراف على أبحاث طلبة الدراسات العليا ذات العلاقة وبالتنسيق مع الدوائر الأكاديمية في الجامعة ويبين الملحق رقم (5) التعليمات الخاصة بدائرة البحوث والدراسات.
6. إقرار تعليمات منح درجة الماجستير المعدلة في جامعة البلقاء التطبيقية.
7. إقرار تعليمات منح درجة الدبلوم العالي في جامعة البلقاء التطبيقية.
8. التوصية للكليات التابعة للجامعات بفتح وتوسيع برامج ماجستير في جامعة البلقاء التطبيقية.

9. الإطلاع على الخطط الدراسية لنيل درجة الماجستير وإقرارها أو التعديل عليها.
10. إقرار إضافة مادة إجبارية على خطة مسار الشامل "مشروع بحث تخرج" 3 ساعات معتمدة.
11. إقرار المجلس قبول طلبة الماجستير حسب الأصول في التخصص المحدد دون تحديد المسار (رسالة، شامل) وتحدد الدائرة مسار البرنامج الذي يلتحق به الطالب بعد أن يدرس ما لا يقل عن 12 ساعة معتمدة.

المعلمون المتفرغون في كليات المجتمع حسب السلطة المشرفة والدرجة العلمية للعام الدراسي **2005/2004**

الدرجة العلمية / السلطة المشرفة		المجموع الكلي	دكتوراه	ماجستير	دبلوم عالي	بكالوريوس	دبلوم متوسط
المجموع الكلي	مجموع	1683	358	552	49	608	116
	إناث	568	28	216	17	242	65
جامعة البلقاء التطبيقية	مجموع	935	278	314	29	271	43
	إناث	244	23	106	11	82	22
مؤسسة حكومية أخرى	مجموع	104	29	15	2	35	23
	إناث	49	0	8	0	21	20
وكالة الغوث	مجموع	97	27	16	0	44	10
	إناث	27	0	2	0	19	6
الكليات الخاصة	مجموع	547	24	207	18	258	40
	إناث	248	5	100	6	120	17

أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية حسب الرتبة للعام الدراسي 2004/ 2005

الرتبة الأكاديمية الجامعة		المجموع الكلي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	مدرس	محاضر	مساعد بحث وتدريس
المجموع الكلي	مجموع	5942	899	1074	2312	763	490	404
	إناث	998	37	86	288	263	136	188
الجامعة الأردنية	مجموع	1061	309	214	335	62	87	54
	إناث	200	15	26	58	40	29	32
جامعة اليرموك	مجموع	732	183	167	212	106	0	64
	إناث	90	9	9	16	32	0	24
جامعة مؤتة	مجموع	540	95	143	205	69	17	11
	إناث	54	6	5	15	21	3	4
جامعة العلوم والتكنولوجيا	مجموع	637	91	150	256	3	121	16
	إناث	100	0	10	35	0	49	6
جامعة آل البيت	مجموع	213	16	18	125	51	3	0
	إناث	26	0	2	7	16	1	0
الجامعة الهاشمية	مجموع	395	30	41	153	7	63	101
	إناث	86	0	4	24	2	9	47
جامعة البلقاء التطبيقية	مجموع	270	14	23	77	36	81	39
	إناث	27	0	3	1	0	10	13
جامعة الحسين بن طلال	مجموع	110	5	12	31	6	45	11
	إناث	9	0	0	3	1	2	3
جامعة عمان الأهلية	مجموع	204	21	30	92	61	0	0
	إناث	32	0	4	6	22	0	0
جامعة فيلادلفيا	مجموع	359	25	49	131	81	0	73
	إناث	83	2	4	12	31	0	34

الرتبة الأكاديمية الجامعة		المجموع الكلي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	مدرس	محاضر	مساعد بحث وتدريس
جامعة الإسراء	مجموع	225	17	43	108	56	0	1
	إناث	39	0	2	17	20	0	0
جامعة العلوم التطبيقية	مجموع	217	19	38	112	34	13	1
	إناث	40	2	2	18	13	5	0
جامعة البترا	مجموع	204	16	40	58	39	18	33
	إناث	84	1	7	18	23	10	25
جامعة الزيتونة	مجموع	255	27	52	115	24	37	0
	إناث	65	2	8	32	7	16	0
جامعة اربد الأهلية	مجموع	129	6	16	77	30	0	0
	إناث	14	0	0	2	12	0	0
جامعة جرش الأهلية	مجموع	166	11	11	98	46	0	0
	إناث	19	0	0	9	10	0	0
جامعة الزرقاء الأهلية	مجموع	153	9	16	93	35	0	0
	إناث	17	0	0	8	9	0	0
جامعة الأميرة سمية للتكنولوجية	مجموع	34	5	8	19	11	0	0
	إناث	4	0	0	2	2	0	0
الأكاديمية للموسيقى	مجموع	6	0	0	1	0	5	0
	إناث	2	0	0	0	0	2	0
كلية العلوم التربوية	مجموع	23	0	3	14	6	0	0
	إناث	7	0	0	5	2	0	0

*** منهم (5103 أردني، (773) عربي، (66) أجنبي**

طلبة الدراسات العليا الملتحقون بالجامعاتالأردنية للعام الدراسي **1999/ 2000**

الجامعة / الدرجة العلمية		المجموع الكلي	دبلوم عالي + مهني	ماجستير	دكتوراه
المجموع الكلي	مجموع	6670	968	5304	398
	إناث	2189	415	1676	98
الجامعة الأردنية	مجموع	3288	366 **	2630	292
	إناث	1203	207	926	70
جامعة اليرموك	مجموع	1671	250	1317	104
	إناث	517	78	411	28
جامعة مؤتة	مجموع	332	154	178	0
	إناث	155	80	75	0
جامعة العلوم والتكنولوجيا	مجموع	582	66	514	2
	إناث	167	14	153	0
جامعة آل البيت	مجموع	652	49	603	0
	إناث	98	13	85	0
الجامعة الهاشمية	مجموع	145	83	62	0
	إناث	49	23	26	0

** دبلوم مهني

المعلمون المتفرغون في كليات المجتمع حسب السلطة المشرفة والدرجة العلمية للعام الدراسي **2001/ 2002**

الدرجة العلمية / السلطة المشرفة		المجموع الكلي	دكتوراه	ماجستير	دبلوم عالي	بكالوريوس	دبلوم متوسط
المجموع الكلي	مجموع	1498	241	445	67	614	131
	إناث	489	13	138	34	238	66
جامعة البلقاء التطبيقية	مجموع	771	185	226	36	275	49
	إناث	211	12	65	25	94	15
مؤسسات حكومية أخرى	مجموع	211	40	58	12	64	37
	إناث	76	1	23	0	26	26
وكالة الغوث الدولية	مجموع	63	1	15	0	40	7
	إناث	21	0	2	0	13	6
الكليات الخاصة	مجموع	453	15	146	19	235	38
	إناث	181	0	48	9	105	19

طلبة الدراسات العليا الملتحقون بالجامعات الأردنية للعام الدراسي **2001/ 2002**

الدرجة العلمية الجامعة		المجموع الكلي	دبلوم عالي + مهني	ماجستير	دكتوراه
المجموع الكلي	مجموع	8424	1285	6457	682
	إناث	3050	537	2341	172
الجامعة الأردنية	مجموع	3677	334 **	2958	385
	إناث	1454	191	1164	99
جامعة اليرموك	مجموع	2408	446	1691	271
	إناث	781	150	564	67
جامعة مؤتة	مجموع	565	165	382	18
	إناث	236	90	145	1
جامعة العلوم والتكنولوجيا	مجموع	683	114	561	8
	إناث	229	32	192	5
جامعة آل البيت	مجموع	614	55	559	0
	إناث	186	20	166	0
الجامعة الهاشمية	مجموع	376	123	253	0
	إناث	121	34	87	0
جامعة الحسين بن طلال	مجموع	48	48	0	0
	إناث	20	20	0	0
جامعة البلقاء التطبيقية	مجموع	53	0	53	0
	إناث	23	0	23	0

** دبلوم مهني

أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية حسب الرتبة للعام الدراسي 2001 /2002

الرتبة الأكاديمية / الجامعة		المجموع الكلي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	مدرس	محاضر	مساعد بحث وتدريس
المجموع الكلي	مجموع	4858	724	929	1881	578	412	334
	إناث	699	15	70	190	179	104	141
الجامعة الأردنية	مجموع	904	283	174	268	73	46	60
	إناث	144	8	22	44	32	8	30
جامعة اليرموك	مجموع	634	121	165	178	66	50	54
	إناث	68	3	11	10	16	10	18
جامعة مؤتة	مجموع	446	52	127	206	61	0	0
	إناث	29	0	4	12	13	0	0
جامعة العلوم والتكنولوجيا	مجموع	574	70	125	244	6	111	18
	إناث	90	1	6	32	2	41	8
جامعة آل البيت	مجموع	171	23	27	52	35	28	6
	إناث	23	0	2	3	17	1	0
الجامعة الهاشمية	مجموع	270	25	42	61	6	70	66
	إناث	56	0	5	10	1	13	27
كلية عمان للهندسة التكنولوجية	مجموع	79	0	4	36	17	4	18
	إناث	8	0	0	0	3	0	5
جامعة البلقاء التطبيقية	مجموع	101	14	6	14	10	21	36
	إناث	15	0	0	2	0	2	11
جامعة الحسين بن طلال	مجموع	42	3	2	18	6	13	0
	إناث	0	0	0	0	0	0	0
كلية الدعوة وأصول الدين	مجموع	18	0	1	15	1	0	1
	إناث	0	0	0		0	0	0
جامعة عمان الأهلية	مجموع	171	15	31	81	39	2	3
	إناث	29	0	3	9	14	1	2

الرتبة الأكاديمية / الجامعة		المجموع الكلي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	مدرس	محاضر	مساعد بحث وتدريس
جامعة فيلادلفيا	مجموع	227	15	39	92	47	0	34
	إناث	39	0	4	6	16	0	13
جامعة الإسراء	مجموع	128	11	21	52	35	0	9
	إناث	14	0	1	1	9	0	3
جامعة العلوم التطبيقية	مجموع	301	25	57	157	46	15	1
	إناث	46	1	4	20	16	4	1
جامعة البترا	مجموع	171	24	21	55	18	25	28
	إناث	68	2	4	14	12	13	23
جامعة الزيتونة	مجموع	154	16	24	83	13	18	0
	إناث	28	0	1	12	7	8	0
جامعة اربد الأهلية	مجموع	128	6	19	85	18	0	0
	إناث	9	0	2	2	5	0	0
جامعة جرش الأهلية	مجموع	139	8	9	88	34	0	0
	إناث	12	0	0	5	7	0	0
جامعة الزرقاء الأهلية	مجموع	119	7	23	64	25	0	0
	إناث	13	0	1	5	7	0	0
كلية الأميرة سمية الجامعية	مجموع	44	4	8	21	11	0	0
	إناث	1	0	0	1	0	0	0
الأكاديمية الأردنية للموسيقى	مجموع	17	1	1	1	5	9	0
	إناث	5	0	0	1	1	3	0
كلية العلوم التربوية	مجموع	20	1	3	10	6	0	0
	إناث	2	0	0	1	1	0	0

*** منهم (4010) أردني، (791) عربي، (57) أجنبي**

المعلمون المتفرغون في كليات المجتمع حسب السلطة المشرفة والدرجة العلمية للعام الدراسي 2002/ 2003

الدرجة العلمية / السلطة المشرفة		المجموع الكلي	دكتوراه	ماجستير	دبلوم عالي	بكالوريوس	دبلوم متوسط
المجموع الكلي	مجموع	1567	309	484	63	602	109
	إناث	535	18	162	34	259	62
جامعة البلقاء التطبيقية	مجموع	879	255	279	32	277	36
	إناث	241	16	85	20	102	18
مؤسسات حكومية أخرى	مجموع	118	34	21	3	34	26
	إناث	52	0	13	1	17	21
وكالة الغوث	مجموع	66	3	20	0	29	14
	إناث	19	0	2	0	11	6
الكلية الخاصة	مجموع	504	17	164	28	262	33
	إناث	223	2	62	13	129	17

طلبة الدراسات العليا الملتحقون بالجامعات الأردنية للعام الدراسي 2002/ 2003

الدرجة العلمية / الجامعة		المجموع الكلي	دبلوم عالي + مهني	ماجستير	دكتوراه
المجموع الكلي	مجموع	9183	1839	5879	1465
	إناث	3164	763	2018	383
الجامعة الأردنية	مجموع	2147	291	1353	503
	إناث	871	180	546	145
جامعة اليرموك	مجموع	2689	666	1709	314
	إناث	990	262	648	80
جامعة مؤتة	مجموع	706	157	525	24
	إناث	259	85	170	4
جامعة العلوم والتكنولوجيا	مجموع	803	113	683	7
	إناث	260	37	218	5
جامعة آل البيت	مجموع	682	75	607	0
	إناث	181	30	151	0
الجامعة الهاشمية	مجموع	470	171	277	0
	إناث	150	53	97	0
جامعة الحسين بن طلال	مجموع	62	62	0	0
	إناث	28	28	0	0
جامعة البلقاء التطبيقية	مجموع	168	35	133	0
	إناث	71	31	40	0
جامعة عمان العربية (للدراسات العليا)	1456	269	570	617	
	إناث	354	57	148	149

أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية حسب الرتبة للعام الدراسي 2002/ 2003

الرتبة الأكاديمية / الجامعة		*المجموع الكلي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	مدرس	محاضر	مساعد بحث وتدريس
المجموع الكلي	مجموع	5402	790	995	2090	617	528	382
	إناث	822	27	72	232	213	132	146
الجامعة الأردنية	مجموع	973	299	206	299	63	72	34
	إناث	163	11	27	55	42	12	16
جامعة اليرموك	مجموع	681	157	158	178	77	59	52
	إناث	74	7	6	12	21	14	14
جامعة مؤتة	مجموع	504	60	127	204	72	31	10
	إناث	59	4	4	15	26	10	0
جامعة العلوم والتكنولوجيا	مجموع	592	80	138	237	12	108	17
	إناث	93	1	9	34	1	41	7
جامعة آل البيت	مجموع	164	17	17	96	22	6	6
	إناث	11	0	2	2	5	1	1
الجامعة الهاشمية	مجموع	338	30	44	81	8	95	80
	إناث	71	0	5	10	2	17	37
جامعة البلقاء التطبيقية	مجموع	211	13	15	68	22	38	55
	إناث	19	0	0	2	1	2	14
جامعة الحسين بن طلال	مجموع	60	1	4	23	13	19	0
	إناث	6	0	0	1	3	2	0
جامعة عمان الأهلية	مجموع	190	14	31	90	48	7	0
	إناث	31	0	2	10	16	3	0
جامعة فيلادلفيا	مجموع	294	14	49	115	61	0	55
	إناث	53	0	3	8	19	0	23
جامعة الإسراء	مجموع	166	13	30	73	41	0	9
	إناث	23	1	1	6	13	0	2

الرتبة الأكاديمية / الجامعة		*المجموع الكلي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	مدرس	محاضر	مساعد بحث وتدريس
جامعة العلوم التطبيقية	مجموع	278	22	48	147	48	12	1
	إناث	41	1	2	18	17	3	0
جامعة البترا	مجموع	187	22	25	65	21	23	31
	إناث	70	1	4	15	12	14	24
جامعة الزيتونة	مجموع	209	20	41	101	18	29	0
	إناث	46	1	4	22	9	10	0
جامعة اربد الأهلية	مجموع	148	7	17	88	19	17	0
	إناث	13	0	2	2	9	0	0
جامعة جرش الأهلية	مجموع	151	6	11	99	35	0	0
	إناث	17	0	0	8	9	0	0
جامعة الزرقاء الأهلية	مجموع	146	10	20	86	30	0	0
	إناث	17	0	0	9	7	0	0
جامعة الأميرة سمية للتكنولوجيا	مجموع	73	4	9	28	0	0	32
	إناث	10	0	0	2	0	0	8
الأكاديمية للموسيقى	مجموع	17	0	2	0	3	12	0
	إناث	3	0	0	0	0	3	0
كلية العلوم التربوية	مجموع	20	1	3	12	4	0	0
	إناث	2	0	0	1	1	0	0

*** منهم (4474) أردني، (862) عربي، (66) أجنبي**

المعلمون المتفرغون في كليات المجتمع حسب السلطة المشرفة والدرجة العلمية للعام الدراسي 2003/ 2004

الدرجة العلمية / السلطة المشرفة		المجموعة الكلي	دكتوراه	ماجستير	دبلوم عالي	بكالوريوس	دبلوم متوسط
المجموع الكلي	مجموع	1577	288	521	58	596	114
	إناث	536	17	188	20	249	62
جامعة بلقاء التطبيقية	مجموع	889	242	305	32	271	39
	إناث	230	16	96	12	92	14
مؤسسات حكومية أخرى	مجموع	122	30	19	4	38	31
	إناث	52	0	10	0	18	24
وكالة الغوث	مجموع	68	0	21	0	36	11
	إناث	21	0	2	0	13	6
الكليات الخاصة	مجموع	498	16	176	22	251	33
	إناث	233	1	80	8	126	18

طلبة الدراسات العليا الملتحقون بالجامعات الأردنية للعام الدراسي **2003/ 2004**

الجامعة	الدرجة العلمية	المجمـــوع الكلي	دبلوم عـالي + مهني	ماجستير	دكتوراه
المجموع الكلي	مجموع	13124	2660	8370	2094
	إناث	4820	1270	2983	549
الجامعة الأردنية	مجموع	4068	452	2800	816
	إناث	1684	262	1187	235
جامعة اليرموك	مجموع	3007	814	1810	383
	إناث	1132	362	686	84
جامعة مؤتة	مجموع	1056	342	672	42
	إناث	513	272	231	10
جامعة العلوم والتكنولوجيا	مجموع	910	112	793	5
	إناث	303	34	264	5
جامعة آل البيت	مجموع	780	160	620	0
	إناث	222	103	119	0
الجامعة الهاشمية	مجموع	593	161	432	0
	إناث	220	67	153	0
جامعة الحسين بن طلال	مجموع	62	62	0	0
	إناث	32	32	0	0
جامعة البلقاء التطبيقية	مجموع	437	107	330	0
	إناث	122	40	82	0
جامعـــة عمـــان الغربيـــة (للدراسات العليا)	مجموع	2211	450	913	848
	إناث	574	98	261	215

أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية حسب الرتبة للعام الدراسي 2003/ 2004

الرتبة الأكاديمية / الجامعة		المجموع الكلي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	مدرس	محاضر	مساعد بحث وتدريس
المجموع الكلي	مجموع	5696	839	1067	2217	703	475	395
	إناث	912	33	80	266	232	128	173
الجامعة الأردنية	مجموع	1008	306	210	312	62	63	55
	إناث	173	15	25	55	40	13	25
جامعة اليرموك	مجموع	721	174	170	209	107	0	61
	إناث	87	9	7	17	32	0	22
جامعة مؤتة	مجموع	580	74	153	201	70	72	10
	إناث	65	5	5	14	20	19	2
جامعة العلوم والتكنولوجيا	مجموع	626	83	144	259	5	112	23
	إناث	106	1	9	42	0	45	9
جامعة آل البيت	مجموع	187	14	16	117	35	4	1
	إناث	19	0	2	5	10	1	1
الجامعة الهاشمية	مجموع	357	29	43	121	8	61	95
	إناث	82	0	5	17	3	7	50
جامعة البلقاء التطبيقية	مجموع	258	16	19	75	34	68	46
	إناث	25	0	1	1	1	9	13
جامعة الحسين بن طلال	مجموع	78	2	7	26	11	24	8
	إناث	8	0	0	2	2	2	2
جامعة عمان الأهلية	مجموع	189	15	34	86	52	1	1
	إناث	29	0	5	7	17	0	0
جامعة فيلادلفيا	مجموع	319	13	53	123	71	0	59
	إناث	63	0	5	9	24	0	25
جامعة الإسراء	مجموع	195	17	37	89	49	0	3
	إناث	34	1	1	14	18	0	0

الجامعة / الرتبة الأكاديمية		المجموع الكلي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	مدرس	محاضر	مساعد بحث وتدريس
جامعة العلوم التطبيقية	مجموع	273	23	46	145	43	15	1
	إناث	40	1	2	18	14	4	1
جامعة البترا	مجموع	191	20	35	65	21	21	29
	إناث	72	1	6	16	12	14	23
جامعة الزيتونة	مجموع	217	23	37	110	22	25	0
	إناث	51	0	4	26	10	11	0
جامعة اربد	مجموع	99	7	11	60	21	0	0
	إناث	15	0	0	4	11	0	0
جامعة جرش الأهلية	مجموع	160	7	20	93	40	0	0
	إناث	16	0	0	8	8	0	0
جامعة الزرقاء الأهلية	مجموع	150	12	18	88	32	0	0
	إناث	17	0	1	8	8	0	0
جامعة الأميرة سمية للتكنولوجيا	مجموع	50	4	9	25	12	0	0
	إناث	2	0	0	1	1	0	0
الأكاديمية للموسيقى	مجموع	17	0	2	1	2	9	3
	إناث	3	0	0	0	0	3	0
كلية العلوم التربوية	مجموع	21	0	3	12	6	0	0
	إناث	5	0	2	2	1	0	0

*** منهم (4803) أردني، (827) عربي، (66) أجنبي**

الماجستير

أهداف الماجستير

* يهدف الماجستير على استكمال المعارف في إحدى المجالات العلميّة التخصصية والتعمّق بها، واكتساب بعض الخبرة في أساليب البحث العلمي وطرائقه.

تنظيم أوقات الدراسة وأسس الخطّة الدرسيّة

* يشرف على كلّ ماجستير لجنة برئاسة وكيل المعهد للشؤون العلميّة والبحث العلمي وعضويّة واحد من أعضاء هيئة البحث العلمي في المعهد، ويكون مشرفاً على الماجستير ومتابعة الدراسة فيه، إضافةً على عضويّة رئيس القسم أو المخبر الذي يقع اختصاص الماجستير ضمن نطاق اهتمامه.
* يشترط لتحضير شهادة الماجستير أن يكون الطالب حاصلاً على الإجازة في الاختصاص -الذي تنطوي تحته دراسة الماجستير- بتقدير جيّد على الأقل، أو أن يكن حاصلاً على شهادة أعلى من الإجازة وذات صلة باختصاص الماجستير.
* لا تقلّ مدة الدراسة في الماجستير عمّا هو مقرّر لها في جامعات القطر العربي السوري.
* يتضمن منهاج الدراسة عددٌ من المقرّرات النظرّية إضافةً إلى مشروع بحث ينجزه الطالب في مدّة لا تقلّ عن 120 يوم عمل فعلي.
* يدرّس في الماجستير مقرّرٌ واحدٌ على الأقلّ باللغة الأجنبيّة.
* يمكن أن يساهم في تدريس بعض المقررات مدرسون من ذوي الخبرة العالية من جامعات عربية أو أجنبيّة.

أحكام النجاح وتقديراته

* يشترط للحصول على درجة الماجستير ما يلي:
* أن ينجح الطالب في امتحانات المقررات بمعدّل لا يقلّ عن 60.
* أن يقدم تقريراً بنتائج مشروعه تقبله لجنة التحكيم، ولا تقلّ علامته فيه عن 60.
* يقرر مجلس المعهد النجاح في الماجستير، بناء على النتائج النهائيّة لطلاب الماجستير.
* لا يجوز للطالب الرسوب أكثر من مرّة، وفي حال الرسوب لا يعيد الطالب المقررات التي نجح فيها.
* يحسب المعدّل العام في الماجستير بحساب وسطي علامة المشروع ومعدّل علامات المقررات بعد إعطاء كل منها أمثالاً مع عدد ساعات كل منها.
* يقدّر نجاح الطالب في المقررات وفي التقدير العام للدرجات العلميّة بإحدى المراتب الآتية:

تقدير النجاح	المعدّل العام
مرتبة الشّرف	95 فأكثر
مرتبة الامتياز	من 85 إلى ما دون 95
مرتبة جيد جداً	من 75 إلى ما دون 85
مرتبة جيد	من 65 إلى ما دون 75
مرتبة مقبول	من 60 إلى ما دون 65

الدكتوراه

أهداف الدكتوراه

* يهدف تحضير رسالة الدكتوراه إلى تزويد الطالب بأدوات ومنهجيّة البحث العلمي وإيصاله إلى مستوىً يجعله قادراً على ممارسة البحث العلمي.

تنظيم أوقات الدراسة وأسس الخطّة الدرسيّة

* يشترط لتحضير الدكتوراه:

1. أن يكون الطالب حاصلاً على درجة الماجستير -في فرع الاختصاص الذي ينطوي تحته موضوع الدكتوراه- بمرتبة جيّد على الأقل أو ما هو معادلٌ لها.
2. أن يوافق أحد أعضاء الهيئة التدريسيّة في المعهد على الإشراف على أطروحة الدكتوراه وأن يكون البحث المطروح مهماً للمعهد، ويفضّل أن يكون ممّولاً من جهةٍ مهتمّةٍ به.
3. أن يجتاز الطالب بنجاحٍ امتحاناً باللغة الأجنبيّة يحدد شروطه مجلس المعهد.

* مدّة تحضير الدكتوراه ثلاث سنوات يمكن تمديدها سنة إضافيّة بقرار من مجلس المعهد.
* يُطلَب من الطالب أن ينشر ورقة عمل واحدة على الأقلّ في موضوع بحثه أثناء تحضير أطروحة الدكتوراة، وذلك في إحدى المجلات العلميّة المرموقة المحكّمة أو في مؤتمر عالمي.
* يتفرّغ الطالب كلياً لتحضير الدكتوراه ويسمح له فقط بالتدريس في المعهد بما لا يزيد على أربع ساعات أسبوعياً وبموافقة الأستاذ المشرف.

أحكام النجاح وتقديراته

* يشترط للحصول على درجة الدكتوراه ما يلي:
* أن يعدّ الطالب بحثاً مبتكراً في موضوع يقرّه مجلس المعهد بناء على اقتراح لجنة شؤون البحث العلمي.
* أن يقدّم أطروحة تضمّ نتائج بحثه وتقبلها لجنة التحكيم ويؤدي فيها مناقشة علنيّة.
* تعدّ الأطروحة التي يقدّمها الطالب لنيل شهادة الدكتوراه باللغة العربيّة ويجب أن ترافق بملخّص وافٍ بلغة أجنبيّة.

* يقدّر نجاح الطالب في الدكتوراه بإحدى المراتب التالية:

1. مشرّف: عندما يكون الطالب قد عمل بجدٍ لمدّة لا تقلّ عن ثلاث سنوات في موضوع الدكتوراه وتمكّن علمياً من استيعاب الموضوع وتوصل إلى نتائج جيّدة، ودافع عنها بأسلوب مقنع أمام لجنة التحكيم.
2. مشرّف جداً: يكون الطالب قد عمل بجدٍ وتمكّن علمياً من استيعاب الموضوع وحصل على نتائج جيّدة وحقق سبقاً علمياً ونشره في أكثر من مجلّة عالميّة محكّمة.

* يمنح الناجحون في إعداد الدكتوراه شهادةً موقّعةً من مدير المعهد ووزير التعليم العالي.



الفصل الثامن

التعليم الإلكتروني
والتعلم عن بُعد والتعلم المفتوح

الفصل الثامن

التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد والتعلم المفتوح

مقدمة:

لقد شهد القرن الماضي وسيشهد القرن الحالي المزيد من التطور العلمي والتكنولوجي والمعرفي، بل إننا نشهد حالياً ما يمكن تسميته عصر تفجر المعرفة وعصر السرعة وأصبح بذلك من الصعب على المتعلم متابعة التطورات المعلوماتية بالأساليب القائمة في التعليم التي تعتمد على حفظ المعلومات واسترجاعها عند الامتحان. كما أن طرق التعليم القائم كالمحاضرة الصفية والتأكيد على دور المعلم في الصف على حساب الطالب لم تعد وسائل ناجعة لمسايرة الانفجار المعرفي. من هنا أصبح لزاماً على المتعلم أن يكتسب مهارات التعلم الذاتي وأن يتعلم كيف يعلّم نفسه بنفسه وأن يتوصّل أيضاً إلى طريقة للحصول على المعلومات بأسرع وقت ممكن وبأسهل طريقة ممكنة. لذا انتشر وبشكل واسع ما يسمى بالتعلم المفتوح والتعلم عن بعد، خاصة بعد إدخال سلسلة من الوسائل الإلكترونية الحديثة في حقل التعليم المفتوح. ألغيت بموجبها حواجز الزمان والمكان، ودفعت بالتعليم إلى مناطق وأجزاء واسعة من الكرة الأرضية. فقد أصبح بالإمكان ربط الطلبة ومدرّسيهم عن بع بطريقة إلكترونية، بحيث يواجه بعضهم بعضاً وكأنهم يتناقشون ويتحاورون وجهاً لوجه في غرف الدرس. إن ثورة الاتصالات والتطور السريع والعالي الجودة لشبكة الإنترنت وظهور ما يسمى بالوسائط المتعددة أدت إلى ظهور وسائل جديدة لجوانب مختلفة وضرورية من الحياة إحدى أهمها التعليم والتحصيل والبحث العلمين والكل يدرك الجهد الذي يبذل من أجل هذا الهدف وصعوبة الوصول إلى المصادر والمراجع إضافة على تكاليفها العالية، فقد ظهرت محاولات

للاستفادة من الشبكة العنكبوتية وما تعطيه من إمكانيات عالية من أجل تطبيق ما يسمى التعلم عن بعد أو التعلم الإلكتروني. لقد ظهرت الحاجة للتعلم عن بعد مع ظهور شبكة الإنترنت، وشهدت هذه التقنية في السنوات الأخيرة تطورا ملموسا مع تطور الشبكة نفسها. ففي بدايات الإنترنت كانت الوسيلة المستخدمة في التعلم عن بعد مقتصرة على النص فقط ولكن مع التطور التكنولوجي الحديث أصبحت الوسائط المتعددة تلعب دورا مهما في دعم العملية التعليمية.

في ضوء ما سبق، نستطيع القول بأن الواقع الراهن يدعو إلى الشروع في التعلم عن بعد، كي يفتح مجالات شاسعة من التعلم للفئات المختلفة من أفراد المجتمع، والاستفادة من الموارد البشرية الهائلة في عملية البناء والتنمية، لذلك تقدم هذه الورقة خلفية شاملة عن التعلم عن بعد من حيث:

مفهوم التعلم عن بعد؛ العلاقة بين المعلم والمتعلم عن بعد؛ الفئات التي تستهدفها الأنظمة الحديثة في التعليم؛ خصائص التعلم الإلكتروني؛ أنماط التعلم عن بعد؛ مواد التعلم إلكترونياً لأغراض التعلم عن بعد؛ البنية التحتية لأنظمة التعلم الإلكتروني؛ هيكلية التعلم الإلكتروني؛ وأخيراً ضمان الجودة والاعتماد.

مفهوم التعلم عن بعد:

يلاحظ المهتمون والمتخصصون أن هناك لبساً في استخدام مصطلحي "التعلم عن بعد" و"التعلم المفتوح" أدى إلى استخدامها للإشارة إلى نوع واحد من التعليم الذي يتم خارج حجرات الدراسة المدرسية أو قاعات المحاضرات الجامعية. يقصد بالتعلم عن بعد بصفة عامة ذلك النوع من التعليم المقصود والمنظم الذي يتضمن بيئة تعلم، ومعلمون وطلاب منفصلون مكانياً عن المعلم وعن بعضهم البعض.

التعلم عن بعد هو أسلوب للتعلم الذاتي والمستمر يكون فيه المتعلم بعيداً عن معلمه ويتحمل مسؤولية تعلمه باستخدام مواد تعليمية مطبوعة وغير مطبوعة يتم إعدادها بحيث تناسب طبيعة التعلم الذاتي والقدرات المتباينة للمتعلمين وسرعتهم المختلفة في التعلم ويتم نقلها لهم عن طريق أدوات ووسائل تكنولوجية

مختلفة ويلحق به كل من يرغب فيه بغض النظر عن العمر والمؤهل. مما سبق يتضح أن هناك أربع خصائص رئيسة تحدد مفهوم التعلم عن بعد:

1. التباعد المكاني بين المتعلم والمعلم.
2. التباعد المكاني بين المتعلمين بعضهم عن بعض.
3. استخدام وسيط أو أكثر لنقل وتوزيع المحتوى التعليمي على الطلاب.
4. استخدام قناة اتصال لتيسير التفاعل بين المعلم والمتعلم ولدعم المتعلمين.

أما عن المعايير التي يجب أن تراعى عند تعريف "التعلم عن بعد" فهي:

1. وجود مسافة تفصل بين المعلم والمتعلم (ويقصد بهذه المسافة فصول دراسية مختلفة في نفس المدرسة أو مواقع تفصلها عن بعضها آلاف الأميال).
2. أن يتم إيصال المادة العلمية عن طريق وسائط الاتصال المختلفة.

العلاقة بين المُعلم والمتعلم عن بعد:

تتصف العلاقة بين المعلم والمتعلم في فصول الدراسة القائمة بأنها علاقة تفاعل مباشر أو وجهاً لوجه ما بين المعلم والمتعلم. حيث يحدد المعلم أهداف الدرس ويعد محتواه، ويستخدم أسلوب التدريس المناسب مع طلابه ويناقشه معهم، ويختار ويصمم الوسائل التعليمية المناسبة، ويقترح الأنشطة التعليمية. ويدير الفصل ويحدد قواعد النظام ويقيم نتائج التعلم ويقدم التغذية الراجعة. باختصار. فإن للمعلم دور رئيس في إدارة عملية التعلم ودعم الطلاب. وبالرغم من أن التعلم عن بعد يتصف بالفصل المكاني والزماني بين المعلم والمتعلمين، إلا أن ذلك لا يعني أن المتعلم عن بعد يقوم بعملية التعلم بشكل منفرد وبمعزل عن المعلم أو أن لديه القدرة على التحكم في عملية التعلم بنفسه ودون تدخل أحد. ومع تطور تكنولوجيا الاتصالات ومفهوم التعلم عن بعد، تنوعت أدوار المعلم عن بعد لدعم المتعلم والارتقاء بنواتج التعلم. فالمعلم عن بعد يمكنه اختيار أسلوب التدريس المناسب للمتعلم، واقتراح مصادر التعلم المناسبة لاحتياجات المتعلم، وتحديد مدى الدعم الذي يحتاجه المتعلم أثناء عملة التعلم وكذلك تقويمه في نهاية البرنامج.

ويحدث التواصل والتفاعل بأن يتلقى المعلم ملاحظات الطلاب عبر قنوات الاتصال المختلفة.

مما سبق يتضح أن هناك مكونين رئيسيين في بيئة التعلم عن بعد: الموضوع الدراسي والحوار.

الفئات التي تستهدفها الأنظمة الحديثة في التعلم

تستهدف الأنظمة الحديثة في التعلم الفئات التالية:

أ. فئات المجتمعات المختلفة وبخاصة ممن فاتهم فرص التعليم:

لقد حالت الظروف الاجتماعية والاقتصادية والجغرافية والسياسية دون توفير فرص التعليم العديد من فئات المجتمعات المختلفة. وبعد أن أزيلت هذه المعيقات أصبحت هذه الفئات راغبة في التعلم في الوقت الذي لا يلائم التعليم القائم هذه الفئات. والتعلم عن بعد يعيد الأمل لدى الكثيرين ممن يرغبون في التعليم نظرا لما يتمتع به من مرونة وأنظمة تعليمية تسمح لها بالتعلم إلى جانب قيامهم بالمهن والأعمال التي يمارسونها. وهذا ينطبق على الموظف الذي لا يستطيع ترك عمله، أو الأم التي ترغب في إتمام تعليمها ولكنها لا تستطيع ترك أطفالها، وكذلك القاطنين في أماكن نائية ولا يستطيعون الانتقال إلى مسافات كبيرة للحصول على العلم والمعرفة.

2. أصحاب المهن المختلفة:

من سمات التعلم يعن بعد أنه قادر على استيعاب أصحاب المهن المختلفة كالعمال والموظفين وربات البيوت والمزارعين وأصحاب المهن الحرة وغيرهم ولذلك يمكن القول أن التعلم عن بعد هو تعليم الجماهير نظرا لما يوفره من امكانات كبيرة لمراعاة ظروف المتعلمين.

3. شرائح واسعة من المواطنين:

فمن المعلوم أن التعلم عن بعد يستخدم الوسائل التقنية المختلفة كالتلفاز والأقمار الصناعية التي تدخل إلى كل بيت وهذا الأمر يسهم في جذب اهتمام الكثيرين نحو البرامج الثقافية العامة والصحية والاجتماعية بل وتزويدهم بالمعرفة والمعلومات التي تفيدهم في حياتهم. فبرنامج عن الزراعة والري، على سبيل المثال، يمكن أن يفيد العديد من المزارعين بما يوفره لهم من معارف جديدة عن أنواع الزراعة وطرقها الحديثة وكيفية العناية بالنباتات، ونفس الشيء يقال عن البرامج الصحية والاقتصادية. فهذه البرامج التي تبث للدارسين يمكن أن تكون في الوقت نفسه نوعاً من التعلم المستمر من خلال متابعة البرامج التثقيفية التي قد تطور المعرفة العامة لشرائح واسعة من المجتمع وتسهم في تثقيفهم.

4. المرأة:

من الواضح أن الدول النامية، ومنها بعض البلاد العربية، لا تحبّذ فكرة تعليم المرأة بل أن بعض الدول تمنع تعليم المرأة إما بشكل كلي أو بشكل جزئي وفي أحسن الأحوال يسمح للفتاة بالتعليم الأساسي فقط ونادرا ما يسمح لها بالالتحاق بالتعليم الجامعي. لذا فإن استخدام التعلم عن بعد والتعلم المفتوح يزيل معيقات خروجها من البيت والانتظام في الصفوف الجامعية. وإذا ما أصبح بالإمكان الوصول بالتعليم إلى البيوت فإن الإقبال على الالتحاق بالتعليم الجامعي سيزداد، وتدريجيا ومع مرور الوقت سيصبح التعلم عن بعد هو الأسلوب الأمثل لإزالة المعيقات أمام تعليم المرأة.

5. كبار السن:

يؤكد الخبراء والعاملون في برامج محو الأمية وتعليم الكبار على أن نسبة الأمية في الدول النامية في ازدياد مطرد بالرغم من الجهود الحثيثة المبذولة لمكافحة هذه الآفة الاجتماعية والثقافية التي أصبحت معيقة لبرامج التنمية في هذه الدول. ولعل في مقدمة الأسباب التي تعيق التحاق الأميين بالتعليم هو استخدام الأنماط

القائمة في التعليم المبنية على التعليم المباشر، كما أن العديد من الأميين والكبار لا يتمكنون من الالتحاق بالدراسة بالرغم من رغبتهم في ذلك بسبب المعيقات الجغرافية والاجتماعية وظروف العمل وغيرها. ومن هنا، فإن عملية إيصال التعليم لهذه الشريحة من المجتمع بالوسائط التكنولوجية الحديثة يجنّبهم مشقة الخروج من البيت والالتحاق بالصفوف القائمة وبخاصة لمن تحول ظروفهم الصحية أو الاجتماعية دون ذلك.

6. الموظفون ممن هم على رأس عملهم:

أصبحت عملية التدريب ضرورة على مستوى الفرد والمؤسسة، كما أن عملية الاستثمار في الموارد البشرية من أنجح الطرق لضمان عملية التقدّم المستمر، ومن هنا تولدت الرغبة لدى الأفراد لتحسين مستواهم التعليمي مع الاحتفاظ بعملهم مما لذلك من أثر في تحسين أدائهم العملي وتوسيع آفاق تقدّمهم في العمل والحصول على الترقية وزيادة في الراتب وبالتالي تحسين أوضاعهم العملية والمعيشية. ونظرا للدور الحيوي والهام الذي تلعبه المؤسسات في التنمية الاقتصادية في المجتمع، فإن هذه المؤسسات تعي تماماً بأن العنصر البشري المؤهل بطريقة جيدة من أهم العوامل التي تنهض بعمل المؤسسة وبإنتاجيتها وبالأرباح التي تجنيها. ومن هنا، جاءت الأنماط الحديثة في التعليم لتحقق للأفراد طموحاتهم الفردية ولتساعد المؤسسات على تحقيق الأهداف التي أنشئت لأجلها.

7. ذوو الاحتياجات الخاصة:

وهم الفئة ا لتي تطمح إلى متابعة تعليمها الجامعي لكن ظروف الإعاقة الحركية وغيرها وقفت حائلاً دون ذلك، فيأتي نظام التعلم المفتوح أو التعلم الإلكتروني حلاً مناسباً لهذه المشكلة، فضلا عمّا سيسهم به في إعادة تأهيل هذه الفئة ودمجها في المجتمع بحيث تكون فئة منتجة لا عالة على مجتمعها.

خصائص التعلم الإلكتروني

تبدأ جميع البرامج التعليمية دون استثناء بالتخطيط الجيد والمتعمق لمتطلبات المادة التعليمية (المقرر) واحتياجات الطلاب، ويمكن اختيار التكنولوجيا المناسبة بمجرد أن يتم فهم هذه العناصر بالتفصيل، فالطريقة التي يتم بها تطوير برامج "التعلم عن بعد" ليست غامضة، ولا تتم من تلقاء نفسها، وإنما تتطلب عملاً جاداً وجهداً يقوم به العديد من الأفراد والمنظمات، فبرامج "التعلم عن بعد" الجيدة تعتمد على الجهود المتناسقة والمتكاملة لجميع مكونات التعلم الإلكتروني حيث أن "التعلم عن بعد" والمخطط له بشكل جيد يحقق العديد من الفوائد الإيجابية في مجال التعليم من خلال الأنماط المختلفة التي يقدمها، ويمكن تلخيص مكونات التعلم الإلكتروني وإيجابياته وأنماطه على النحو الآتي:

أولاً: مكونات التعلم الإليكتروني:

1- الطلاب:

إن الوفاء باحتياجات الطلاب هو حجر الزاوية لأي برنامج فعّال من برامج "التعلم عن بعد" بصورة عامة والتعلم الإلكتروني بصورة خاصة، ويعد الوفاء باحتياجات الطلاب أيضاً هو المقياس الذي نحكم به على ما وصلت إليه الجهود المبذولة في هذا المجال من تقدم.

2- أعضاء هيئة التدريس:

إن نجاح أي جهد مبذول في عملية التعلم الإلكتروني يقع على عاتق أعضاء هيئة التدريس، ففي الفصل الدراسي التقليدي نجد أن مسئولية المعلم تنحصر في تجميع محتوى المادة العملية ومحاولة فهم متطلبات الطالب، ولكن في حالة التدريس عن بعد نجد أن هناك تحديد من نوع خاص تواجه هؤلاء المعلمين، فيجب على أعضاء هيئة التدريس أن:

أ- يتفهموا سمات واحتياجات الطلاب الذين يتلقون تعليمهم عن بعد والذين يتعاملون مع هذه التكنولوجيا لأول مرة.

ب- يكيفوا أساليب التدريس بما يتوافق مع احتياجات وتوقعات الطلاب المختلفة.

ج- يتفهموا التكنولوجيا التي تستخدم في توصيل المادة العلمية بما يتناسب مع عملهم، وأن يكونوا في نفس الوقت دائمي التركيز على دورهم في التدريس.

د- يكونوا ماهرين في تسهيل الأمور عند تقديم المادة العلمية.

3- الوسطاء:

يجد المعلم أن من الجدي أن يعتمد على وسيط على الموقع يعمل كجسر يربط بين المعلم والطالب، وهؤلاء أشبه بمساعد الأستاذ. حتى إن بعض المؤسسات التعليمية تطلق عليه (أستاذ مساعد) ولكي يكون دور الوسيط مؤثراً يجب أن يتفهم طبيعة الطلاب الذين تقدم لهم هذه الخدمة، وأن يتفهم توقعات المعلم الذي تنحصر مهمته في بعض الأحيان في كتابة المادة التعليمية ورسم الخطوط العريضة للمنهج التدريسي، الأهم من ذلك يجب أن يكون لديه الاستعداد لاتباع الإرشادات التي يضعها المعلم، وفهم حلقة الوصل الرئيسية بين الطلاب والمعلم.

4- الطاقم الفني المدعم:

معظم البرامج الناجحة للتعليم عن بعد تتضمن أعمالاً وخدمات دعم من بينها: تسجيل الطلاب، ونسخ وتوزيع المواد، وطلبات الكتب الدراسية، وتأمين حقوق الملكية الفكرية للكاتب، تخطيط وجدولة المرافق، إصدار تقارير الدرجات، وإدارة المصادر التكنولوجية الخ، فالعاملون في هذه المهمة هم الرابط الحقيقي الذي يربط كل الجهود المبذولة في "التعلم عن بعد" ببعضها، وبالتالي يؤدي الخدمة التي تم تطويرها من أجلها.

5- المديرون:

إن المديرين ذوي الفاعلية في التعلم عن بعد هم أكثر من مجرد مفكرين، فهم بإجماع الآراء مؤسسون وصانعوا قرار وكذلك محكمون، فهم يعملون عن قرب مع العاملين بالخدمات الفنية والمساندة والأكثر أهمية هو المحافظة على التوجه الأكاديمي للمؤسسة، حيث يجب مراعاة أن تلبية الاحتياجات التعليمية لدى طلاب التعلم عن بعد هي مسئولية المديرين الأولى.

ثانياً: إيجابيات التعلم الإلكتروني:

وقد ذكر عدد من الباحثين أن التعلم الإليكتروني حقق الكثير من الإيجابيات منها على سبيل المثال:

1. المرونة في الوقت والمكان.
2. إمكانية الوصول إلى أكبر من الجمهور والمتابعين في مختلف الدول.
3. عدم النظر إلى ضرورة تطابق أجهزة الحاسوب وأنظمة التشغيل المستخدمة من قبل المشاهدين مع الأجهزة المستخدمة في الإرسال.
4. سرعة تطوير البرامج مقارنة بأنظمة الفيديو والأقراص المدمجة.
5. سهولة تطوير المناهج الموجودة عبر الإنترنت.
6. قلة التكلفة المادية مقارنة باستخدام الأقمار الصناعية ومحطات التلفزيون والراديو.
7. تغيير نظم وطرق التدريس القائمة يساعد على إيجاد فصل مليء بالحيوية والنشاط.
8. إعطاء التعلم صبغة العالمية والخروج من الإطار المحلي.
9. سرعة التعلم. بمعنى آخر فإن الوقت المخصص للبحث عن موضوع معين باستخدام الإنترنت يكون قليلاً مقارنة بالطرق القائمة.
10. الحصول على آراء العلماء والمفكريين والباحثين المتخصصين في مختلف المجالات في أي قضية علمية.
11. سرعة الحصول على المعلومات.
12. وظيفة الأستاذ في الفصل الدراسي تصبح بمثابة الموجه والمرشد وليس الملقي والملقن.
13. مساعدة الطلاب على تكوين علاقات عالمية إن صح التعبير.

ثالثاً: أنماط التعلم عن بعد:

هناك أشكال متعددة من أنظمة التعلم عن بعد منها:

1. النموذج الأول: وهو المؤسسة التعليمية التي تنشأ أصلاً بغرض توفير التعلم عن بعد كجامعة القدس المفتوحة، والجامعة البريطانية المفتوحة، حيث يتم استخدام المواد التعليمية المطبوعة والمسموعة والمرئية في تقديم الوسائط التقنية القائمة، أو الإلكترونية الحديثة، وعن طريق الكتب والجلسات الإشرافية. وتعتمد على الساعات المعتمدة للحصول على الدرجة العلمية.
2. النموذج الثاني: وهو المؤسسة التي تقدم تعليماً عن طريق الانتساب وبالمراسلة، كما هو الحال في جامعة بيروت العربية. ويتم توصل المعلومات للطلبة عن طريق البريد العادي أو باستخدام الديسكات الصغيرة أو شبكة الكمبيوتر، كما هو موجود حالياً في بعض الجامعات الأمريكية أو الأوروبية.
3. النموذج الثالث: وهو المؤسسة التعليمية التي تقدم تعليماً بواسطة الراديو والتلفزيون وأحياناً بواسطة برامج الأقمار الصناعية، كالجامعات المفتوحة في كل من الصين واليابان وبعض الجامعات الهندية كجامعة انديرا غاندي.
4. النموذج الرابع: وهو المؤسسة التعليمية التي تتبع الأسلوب الثنائي أو المزدوج، وتسمى بالجامعات المفتوحة الثنائية وتوفر هذه الجامعات التعليم النظامي والتعلم عن بعد في نفس الوقت من خلال نفس المؤسسة. وهناك أيضاً جامعات متعددة تدرس نفس الدروس (المقررات الدراسية) لمجموعتي الطلاب، وكذلك نفس المدرسين وبنفس الاختبارات أحياناً. وبصورة عامة، لا يبقى كثير من الفروق بين الشريحتين من الطلبة أكثر من إنتاج مواد تعليمية للطلبة الذين يدرسون خارج مبنى الجامعة وتقليل شروط المواظبة والدوام.
5. النموذج الخامس: وهو مؤسسات إلكترونية، كمجموعة من الكليات والجامعات ترسل بعض المقررات الدراسية عن طريق الديسكات الصغيرة بينما يرسل البعض الآخر عبر شبكة الكمبيوتر. ويمكن لأعضاء هيئة التدريس أن يتحاوروا عبر البريد الإلكتروني والمحادثة عبر الكمبيوتر. ويمكن للطلاب

الحصول على درجتي الليسانس والبكالوريوس عبر الجامعة الإلكترونية. كما يمكن استخدام المكتبات عبر خط الكمبيوتر، إضافة إلى كافة نظم المعلومات. ويمكن لهذا النموذج تغطية مناطق جغرافية واسعة، لأنه يستخدم الدوائر التليفزيونية أو شبكات الكمبيوتر، لتوصيل المعلومات للمستخدمين. ومن أنواع المؤسسات الإلكترونية التعلم التفاعلي عن عبد والمعتمد على التكنولوجيا. والذي لا تؤثر فيه المسافات مهما بعدت، والذي لا توجد فيه مشاكل ومتطلبات التعليم القائم، مثل ضرورة وجود مكان للدراسة أو جامعة أو معهد أو وجود مقعد للطالب في هذه المؤسسات، أو ضرورة توفير عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس، أو تحديد التعلم بوقت معين.

مواد التعلم المعدة إلكترونياً لأغراض التعلم عن بعد

يراعى في إعداد مواد التعلم إلكترونيا أقصى درجات المصداقية في محاكاة التعليم القائم بل وتتفوق عليه من خلال الاستفادة من تقنية تعدد الوسائط التي تعزز جاذبية المواد وتساهم في سرعة نقل البيانات والمعلومات باستخدام الصوت والألوان والرسومات البيانية والمحاكاة الحركية ولقطات الفيديو. وتزيد القدرة على إيقاف تسلسل شرح مواد التعلم والتكرار الاختياري لأي جزء منها على التميز الإيجابي لهذا النمط من التعلم.

أولاً: مكونات حزمة مادة معدة للتعلم بالوسائل الإلكترونية:

تشمل حُزم المواد في تكوينها المثالي على التالي:

* محتويات المادة الأساسية وتقدم وصف مختصر لمكونات المادة وتحدد مستوى طالبها والمتطلبات السابقة واسم المدرس وساعات اللقاءات الإلكترونية وعنوان الإلكتروني ومواعيد الامتحانات الفصلية والامتحان النهائي وأماكن عقدها، يلي ذلك عرض مضمون المادة بشكل مبوب ومصنف حسب طبيعة المادة، كما تشمل قائمة بمراجع ورقية وإلكترونية للمادة.
* مجموعة الواجبات المطلوب من الطالب اكتساب مهارة في معالجتها وحلها

ومناقشة ما توصل إليه إلكترونيا مـع زملائـه في نفـس الشـعبة مـن جهـة ومـع مدرس المادة من جهة أخرى.

* مجموعة التدريبات والاختبارات الذاتية لتحديد مدى اسـتيعاب محتويـات المـادة العلمية والتأكد من الفهم السليم لها وهذه تحتاج لإعداد دقيق، وتصـل أهميتـها إلى درجة لا تقل عن المهارة في إعداد محاضرات المادة نفسها.
* مجموعة محاكاة للتجارب المخبرية التي قد تتطلبها المادة.

ثانياً: إيصال المادة العلمية للطلبة:

كون المادة تدرس بالوسائل الإلكترونية يجب أن لا يقـود ذلـك إلى الاعتقـاد الخاطئ بضرورة نقلها الحي إلكترونيا لارتباط ذلك بارتفاع غير مبرر لتكلفة النقـل عبر الشبكات الإلكترونية عدا فترة الانتظار التي تتوقف طولا أو قصراً على كفـاءة الشبكة الإلكترونية والسعة المخصصة لقناة النقل.

ويراعى في التعامل مع مكونات المادة العلمية تصنيفها إلى جزئين:

* ذات طبيعة النقل غير التمزامن وهذه تمثل الجزء الأكـبر مـن المـادة والـتي يقـوم بإعدادها عضو هيئة تدريس مشهود له بالخبرة والمهارة وتخضع للتغير والتجديـد بشكل دوري متباعد، كل فصل دراسي أو كل عام. وهذه يمكـن تخزينـها علـى أقراص مُدمجة منخفضة التكلفة وتوزع على الطلبة في بداية الفصل الدراسي.
* ذات طبيعة النقل المتزامن مثل مواقع التخاطب والمشاركة الحية وهذه الفعاليـات تتم من خلال الشبكات الإلكترونية بمختلف أنواعـها وتحتـاج لوسـائل اتصـال ذات كفاءة مرتفعة.

ثالثاً: طبيعة عناصر مواد التعلم الإلكتروني

تشمل مكونات المواد المعدة إلكترونيا للتعلم عن بعد العناصر التالية:

* النص
* لقطات صوتية

* لقطات فيديو
* رسومات بيانية
* التأثير الحركي

وتعد كل مواد التعلم الإلكتروني بمزج هذه العناصر بطريقة ذكية ونسب تُكتسب من التجربة العملية بحيث تحقق أعلى درجة من الجاذبية وأقصى درجة استقطاب، وتلعب نسبة مُشاركة هذه العناصر في تركيبة مادة التعلم عن بعد دوراً رئيسياً في نمط التعلم المطلوب الوصول إليه، فمثلاً عند حصر إعداد المواد العلمية للمادة في عنصر النص في غياب الاتصال الدوري المتبادل بين الطالب ومدرسه فيكون حديثنا عن ما يعرف بالدراسة بالانتساب، وعلى النقيض من ذلك ففي حالة تحضير المكونات العلمية للمادة باستخدام تسهيلات العناصر الخمس المُشار إليها أعلاه وبتفعيل المشاركة الدورية الفعالة بين الطلبة من جهة والطلاب من جهة أخرى فنكون بذلك بصدد محاكاة تامة للتعليم القائم ولكن بوسائل إلكترونية، هذا النمط من التعلم يمثل حضوراً تاماً للطالب وتتوفر فيه كل أسباب التفوق على التعليم القائم.

يلاحظ أن اختيار النص في صورة كلمات وجداول يحتاج إلى سعة تخزين أقل، وعلى النقيض فخيار الفيديو أكثر الخيارات حاجةً لسعات تخزين كبيرة، ودلت الخبرة العملية على أن محتوى مادة علمية في المتوسط يحتاج إلى سعات تخزين تقاس بـ:

- نص وجداول ← كيلو بايت
- مزج متناسق من كل عناصر عرض مادة تعلم إلكتروني ← ميجابايت
- تسجيل كامل بالفيديو ← جيجا بايت

كما وتشير الخبرة العملية إلى أن السعة المطلوبة لتخزين محاضرتين بالفيديو تكفي لتخزين مادة مكافئة لـ 45 ساعة تدريسية إذا أعدت بخيار المزج المتناسق.

رابعاً: وحدة إنتاج مواد التعلم الإلكتروني:

تلعب وحدة إنتاج جيدة التجهيز بالبرمجيات التسجيل ومصفيات الصوت والصورة الرقمية ويعمل على تشغيلها مهندسون وفنيون اكتسبوا مهارة خاصة في

إعداد مواد تعلم بالوسائل الإلكترونية تلعب دوراً أساسياً في نجاح مؤسسة تعليم تعتمد على نظام التعلم عن بعد.

وتشمل وحدة الإنتاج المشار إليها التالي:

* أستوديو كامل التجهيز جيدة الإضاءة ومصمم لمنع صدا الصوت.
* أجهزة تسجيل صوت رقمية
* أجهزة تسجيل فيديو رقمية
* برمجيات إعداد ومزج مكونات المادة العلمية
* مصفيات صوت إلكترونية
* مصفيات فيديو إلكترونية
* حاسوب أو حواسيب خدمات
* معدات تسجيل واستنساخ جماعي للأقراص المدمجة

خامساً: تسلسل إعداد مواد التعلم إلكترونياً:

وتأخذ فعالية إعداد التعلم الإلكتروني المسار التالي:

* يضع الأستاذ المعلومات العامة المتعلقة بإدارة المادة مثل اسم عضو هيئة التدريس الذي أعده مادة التعلم واسم مدرس المادة وعنوانه الإلكتروني ومواعيد ساعات اللقاءات الدورية على الشبكة الإلكترونية ذات التفاعل المباشر والمتبادل ومواعيد الامتحانات الفصلية والامتحان النهائي وقائمة بالمراجع العلمية بأنواعها.
* يقوم الأستاذ بإعداد محتوى المادة شاملةً النص والرسومات التوضيحية بنوعيها الحركية والثابتة.
* يعد الأستاذ بمساعدة الأجهزة الرقمية المتخصصة اللقطات الصوتية وكذلك لقطات الفيديو وإذا كان عنده صعوبة في وضوح مخارج الكلمات فيمكن الاستعانة بأشخاص يتم إعدادهم كمذيعي الراديو أو التلفزيون.

* وبالانتهاء من ما ورد في البنود السابقة يقوم أستاذ المادة بتصنيف مواد التعلم بعناصرها المختلفة على شكل حزم تمثل كلٍ منها محاضرة متكاملة.
* يلي ذلك إخضاع مكونات مادة التعلم الإلكتروني لعملية مونتاج في وحدة الإنتاج بحيث يتم التأكد من جودة كل عنصر وتصفيته باستخدام المصفيات الإلكترونية للصوت والصورة ثم تمزج باستخدام البرمجيات المخصصة لذلك وربما يتفق وبرمجية إدارة التعلم المعتمدة ويتناسب وموقع التفاعل مع مادة التعلم على جهاز الحاسوب.

سادساً: تخزين مواد التعلم:

تعد مواد التعلم بمزج عناصرها بإحدى البرمجيات المعدة لهذا الغرض ثم تخزينها عند أقرب مكان من محطات الاتصال المباشر بالشبكة الإلكترونية لرفع سرعة انسيابها وبالتالي ضمان نقائها واستمرار تدفقها على نحو يوفر محاكاة طبيعية لصورة الحدث وتتابع حركته، ويجب أن لا نغفل التخزين المزدوج والمتباعد جغرافياً لضمان الاستمرارية في حالة الأخطاء البشرية أو الحوادث الطبيعية والإعطاب التقنية.

البنية التحتية لأنظمة التعلّم الإلكتروني

تتكون البنية التحتية للتعلم الإلكتروني من مجموعة الوسائط الإلكترونية والتكنولوجيا المساندة التي تمكن مشغل النظام من توفير أي محتوى إلكتروني تعليمي وتوصيله للمستخدم بسرعة وكفاءة. وتتركز أهمية البنية التحتية بقدرة الوسط الإلكتروني على توصيل المعلومة بسرعة تمكن المستخدم من التعلم بغض النظر عن المكان والزمان. ويمكن اعتبار الأنظمة المساندة جزء من البنية التحتية لنظام التعلم الإلكتروني.

وتقسم البنية التحتية إلى جزأين رئيسيين هما:

1- وسط التعلم الإلكتروني

2- برمجيات التعلم الإلكتروني

أولاً: متطلبات البنية التحتية:

نظراً لكثافة المادة التعليمية التي يتطلب نقلها عبر قنوات التوصيل، وتلبية لاحتياجات التعلم الإلكتروني التفاعلي، لابد من توفير بنية تحتية قادرة على نقل المعلومات والبيانات في تجميع الاتجاهات وبسرعة عالية بحيث لا يشعر المشاركون في نشاط التعلم بإحباط بسبب البطء في تحصيل المعلومة أو إيصالها للطرف الآخر على حد سواء.

وقبل البدء بتصميم نظام تعلم إلكتروني، لابد من دراسة وتحديد المتطلبات التالية في إطار المعطيات المتوفرة:

1. شكل ونوعية وحجم المحتوى الإلكتروني الذي سيتم تبادله عبر النظام
2. عدد ومستوى مستخدمي النظام
3. الأنظمة الإلكترونية المستخدمة في التعليم / التعلم حالياً
4. الأنظمة المساندة التي يجب أخذها بعين الاعتبار، مثلا نظام تسجيل، محاسبة، إدارة تدريب، الخ...
5. التوزيع الجغرافي ومنطقة التغطية للنظام
6. التوزيع الجغرافي ومنطقة التغطية للنظام
7. متطلبات إدارة النظام:

* الأنظمة والقوانين والتعليمات: والتي يجب أن تدعم نظام التعلم الإلكتروني وتيسر مهمة القائمين عليه
* الموارد البشرية المؤهلة القادرة على تشغيل وإدامة عمل النظام حسب المواصفات العالمية
* تكلفة تشغيل وصيانة النظام وسبل توفيرها.
* الهيكل الإداري والتنظيمي لوحدة إدارة النظام.

وبناءً على المتطلبات المذكورة. يمكن تحديد مواصفات نظام التعلم الإلكتروني والتي تشمل:

1. حجم النظام من حيث البنية الفيزيائية والتنظيم الهيكلي
2. المتطلبات البرمجية للنظام
3. استراتيجية إدارة النظام
4. معايير ضبط الجودة الأداء لنظام وضمان ديمومة الخدمة للمستخدمين
5. خطة تنفيذ النظام بما فيه:
   * أهداف النظام
   * استراتيجية عمل النظام
   * خطة التنفيذ
   * الكلفة الإجمالية لتنفيذ النظام وتشغيله بالكامل
   * معايير جودة الأداء ونظام مراقبتها

ثانياً: وسائط التعلم الإلكتروني:

* نظم الاجتماع المرئي: وتتطلب تجهيزات خاصة تشتمل على كاميرات وشاشات عرض وأنظمة صوتية. ومثل هذه الأنظمة تتطلب اشتراكات خاصة في خدمات الاتصال الفضائي عبر الأقمار الصناعية لضمان جودة الاتصال بين المواقع.
* نظم شبكات الحاسوب: ويمكن أن تكون شبكة خاصة أو شبكة متصلة مع شبكات الإنترنت.
* نظم الشبكات المتنقلة: وهي أنظمة تعتمد تقنيات الاتصال اللاسلكي أو المحمول لتبادل المعلومات ضمن شبكات متنقلة. إلا أن هذه الأنظمة لها محددات تتمثل في محدودية نطاق الاتصال وسرعته. ويمكن ربط مثل هذه الشبكات بشبكات محلية أو شبكة الإنترنت مما يوفر تعلم متنقل غير مرتبط بالاتصال الفيزيائي من خلال الأسلاك.

ثالثا: الهيكلية العاملة للبنية التحتية للتعلم الإلكتروني وأثرها على إدارة النظام

يتكون أي نظام تعلم إلكتروني من عدة عناصر رئيسة يتم تشغيلها بشكل متناغم لتوفير خدمة التعلم الإلكتروني بكفاءة وأداء عال. ومن أهم هذه العناصر:

1. شبكة الربط الفيزيائية:

* الأسلاك وتجهيزاتها: ويمكن أن تعتمد الأسلاك النحاسية أو تقنية الألياف الضوئية.

* أجهزة الربط: أجهزة التحويل، أجهزة التوجيه، أجهزة الاتصال بالشبكة.

2. مراكز إدارة البيانات: ويتكون من مجموعة متكاملة من أجهزة حواسيب خدمات والبرمجيات التي تقوم على حفظ البيانات وإدارته.

3. مركز العمليات: ويتكون من مجموعة متكاملة من أجهزة الخوادم والبرمجيات التي تقوم على تنظيم عملية التعلم الإلكتروني من خلال إيصال المحتوى الإلكتروني عبر الاتصال بنظام إدارة البيانات وعرض المعلومات من خلال واجهة تعلم إلكتروني متكاملة. ويمكن أن يتمثل هذا المركز ببوابة إلكترونية للتعلم وبرمجياتها المرافقة فقط إن تم تشغيل نظام التعلم الإلكتروني على نطاق ضيق.

وعند تصميم النظام يمكن اختيار أحد بديلين لهيكلة النظام بشكل عام، حيث يمكن اختيار أحد البديلين التاليين:

1- نظاماً مركزياً: وفي هذه الحالة يكون هناك مركز واحد لإدارة البيانات وآخر لإدارة العلميات ويستمد جميع المستخدمون معلوماتهم من مكان واحد. وفي هذه الحالة نجد أن مجهود إدارة مثل هذا النظام يكون أقل حيث تتمركز جميع التجهيزات والبرمجيات في مكان واحد. ولكن الضغط على مثل هذا النظام يكون كبيراً ومتطلبات النظام التقنية تكون عالية جداً. ونجد أن استدامة عمل النظام في حال حدوث طارئ تكون صعبة نظراً لمركزيته وتأثر جميع المستخدمين بأي خلل يحدث فيه، إلا أن التقنيات الحديثة أوجدت حلول تضمن عمل النظام واستدامته بنسبة عالية.

2- نظاماً لا مركزياً: وهنا نجد أن النظام يكون موزعاً إلى وحدات يتم توزيعها حسب معايير منها التنظيم الإداري أو المنطقة الجغرافية أو قدرات المستخدمين. ونجد أن الوحدات تكون عبارة عن مراكز خدمة صغيرة يتم التنسيق بينها وبين المركز الرئيس باستمرار. ومثل هذا النظام يتطلب جهداً إدارياً أكبر نظراً لانتشاره وتعدد الوحدات فيه. إلا أنه يوفر في الأغلب خدمة أفضل نظراً لعدم تأثر الوحدات بشكل مباشر في المشاكل التي تحدث في بعضها وحتى في النظام الرئيسي أحيانا، ويمكن عزل المشكلة والتي لا يتأثر إلا المستخدمون الذين يعملون في نطاق الوحدة المتضررة. وهذا النظام يتطلب تكلفة أعلى للصيانة والتطوير نظراً لزيادة عدد الأجهزة والبرمجيات المرافقة فيه.

رابعاً: الحاجة لشبكة عالية السعة لتنفيذ نظام تعلم إلكتروني فعال:

بفعل استمرار النمو الهائل في حجم المعلومات والمعرفة والتي لابد من توفيرها للمتعلم ضمن نظام التعلم الإلكتروني، أصبح من اللازم توفير سعات نقل يمكنها استيعاب الحجم المتزايد في المحتوى التعليمي. وقد توجهت مؤخراً الكثير من الدول، بما فيها الأردن، لإنشاء شبكات تعليمية عالية القدرة والتي يمكنها نقل أحجام هائلة من المعلومات والبيانات. وتعتمد مثل هذه الشبكات على تقنيات الألياف الضوئية والتي تحّول المعلومات إلى نبضات ضوئية يمكنها توصيل كم هائل من المعلومات بسرعة الضوء. إلا أن التكلفة العالية لمثل هذه الشبكات لازالت تشكل عقبة في وجه انتشارها، غير أن التطور السريع في عالم التكنولوجيا سيساهم بالتأكيد في خفض كلفة مثل هذا الشبكات في المستقبل القريب.

هيكلية التعلم الإلكتروني

يختلف التعلم عن بعد عن التعليم القائم في جوانب شتى نذكر منها الأهداف والأساليب والمناهج والوسائل والنماذج.

ومن بين النماذج المستخدمة نستطيع أن نذكر:

* التعلم بواسطة الإنترنت فقط (I-learning).

* الاعتماد على بنية تحتية متطورة تقدم خدمات ذات نوعيـة تفـوق تلـك الـتي يوفرها الإنترنت (ICT based).
* تواجد المتعلمين داخل حرم جامعي مع الاستخدام المكثف لأحدث الوسـائل الإلكترونية.
* التوفيق بين الوسائل المسـتخدمة في التعليـم القـائم والوسـائل المسـتخدمة في النماذج المذكورة أعلاه.
* التعلم المتنقل والذي هو امتداد "طبيعـي للنمـاذج المذكـوزة أعـلاه (-Mobile learning).

كما أن هناك نماذج مُهجنة متعددة الأطراف تعتمد علـى مؤسسـات تعليميـة قائمة يتم فتحها على بعضها البعض بصفة تدريجية باستخدام وسـائل الاتصـالات الحديثة لتصبح جامعات إلكترونية بأتم معنـى الكلمـة، إذ يسـمح للطـالب في هـذا الجيل الجديد من المؤسسات أن يـدرس بعـض المـواد بـالطرق المعتـادة في جامعتـه الأصلية وبعض المواد عن بعد حسب ما يراه مناسبا.

وتختلف هيكلة مؤسسات التعلم المفتوح عن بعد والإلكتروني جزئياً أو كليـاً حسب اختلاف الوسائل المستخدمة والنماذج المعتمـدة، ولكـن معظمـها يعتمـد في تحديد الهيكلة على المنهجية التالية:

* تحديد المواصفات.
* التصميم.
* البناء.

وستشتمل المقترحات التالية على مواصفات هيكلة لمؤسسـة منهجيـة "وسـط" تنطلق من مؤسسة قائمة ثم "تفتح" تدريجياً لتصبح مؤسسة تعلم إلكتروني.

أولاً: الكادر الأكاديمي

تعتبر تهيئة الكادر المتخصص في مجال التعليم عن بعد الإلكـتروني مـن أهـم الصعاب التي تواجه بناء المؤسسة التعليمية حيث يجب توافرها ما يلي:-

* التدريب والذي يشمل التدريب التقني والتدريب على أساسيات التعلم عن بعد، التعلم المفتوح، التعلم الإلكتروني وتصميم التعليم بأساليبه المتنوعة بما في ذلك التعليم المباشر.
* الاستشارات حيث أن كل من المعلم والمتعلم بحاجة دائمة إلى جهة محددة يمكن الرجوع إليها لحل المشاكل التي يتعرضون لها لتلقي أجوبة على الأسئلة التي يطرحونها.
* تطوير المنهاج: إن منهاج التعلم الإلكتروني يختلف كلياً عن مناهج التعليم القائم ولذا يجب على المشرفين على هذا النوع من التعلم أن يكون لهم خبرة في مجالات التعليم وتكنولوجيا التعليم المختلفة.
* البحث المستمر لتحسين النوعية والمنافسة من خلال تطوير الكوادر والمناهج والأهداف والأساليب والخطط.
* المعرفة بعلوم الحاسوب والتقنيات المرافقة المختلفة وإمكانية تسخيرها لخدمة التعلم الإلكتروني.

ثانياً: المباني:

تعتبر المباني جزءا لا يتجزأ من بنية تحتية متكاملة يلعب فيها المبنى الدور المكمل وليس الأساسي مثل:

* مركز تدريب.
* مكاتب للخبراء في شتى المجالات.
* مرافق لتطوير المناهج.
* مكتبة إلكترونية.
* مرافق لخدمات تكنولوجيا المعلومات.
* القبول والتسجيل.
* مكتب خدمات ودعم.

* قاعات تدريس وامتحانات إلكترونية.
* قاعات وسائط متعددة.
* قاعات اجتماعيات مرئية.

ثالثاً: الإدارة

تكون الإدارة عادة ذات هيكلة "مصفوفية" ليس بالضرورة هرمية، تتداخل فيها الخبرات الإدارية والفنية بشكل وطيد. ويجب عليها أن تكون ذات دراية في مجالات التعليم والتعلم المفتوح عن بعد الإلكتروني والتكنولوجيا التعليمية بشتى أشكالها إضافة إلى المهارات الإدارية المعروفة ونذكر على سبيل المثال ما يلي:

* مسؤول تعلم عن بعد.
* فني تكنولوجيا تعلم عن بعد.
* خبير تربوي.
* مدير مركز تدريب.
* مختص في الاجتماعات المرئية.
* مختص في أنظمة التعلم الإلكتروني.
* مختص في الوسائط التعليم.
* مختص في الجرافيك.
* مختص في إنتاج الوسائط التعليمية.
* مصور محترف.
* كوادر مُساعدة.

ضمان الجودة والاعتماد

يعتبر قطاع التعليم العالي من القطاعات الحيوية والفاعلة التي تساهم في نمو الاقتصاد الوطني وتنمية الموارد البشرية، وقد دفعت ظاهرة العولمة وسياسة الانفتاح

الاقتصادي العديد من الدول إلى التركيز على تطبيق مفاهيم الجودة والتميز لضمان جودة منتجاتها ولتحسين مستوى الخدمات وصولا إلى رفع الإنتاجية والتنافس مع الاقتصاديات الأخرى. ومع انتشار التعلم عن عبد والتعلم الالكتروني، أصبح من الضروري ضمان مخرجات التعليم العالي ووضع معايير ومستويات لتحسين جودته وضمان نوعيته. ويشكل التعلم عن بعد أو التعلم الإلكتروني تحدياً لأنظمة الاعتماد وضمان الجودة من حيث كفاءة المعايير وصلادتها وقدرة هذه الأنظمة على التكيف مع أنظمة التعليم الحديثة وتوفير دلائل لقياس الأداء.

لقد عملت العديد من المؤسسات والهيئات الدولية على تطوير معايير وسياسات وإجراءات لضمان جودة التعلم عن عبد والتعلم الإلكتروني. وتقوم هذه المؤسسات والهيئات الدولية بمراجعة دورية للمؤسسات التعليمية للتأكد من مدى التزامها بمعايير الجودة، وللتأكد من أن المؤسسة تقوم على تحقيق أهدافها وتعمل على مراجعة تلك الأهداف، وتوفر وتعزز البنى التحتية المطلوبة. وتركز هيئات الاعتماد وضمان الجودة على عدة محاور من نشاط المؤسسة وهي:

* رسالة المؤسسة وأهدافها ومدى ملائمة ذلك مع التعلم عن بعد والتعلم الإلكتروني.
* بنية وهيكلة المؤسسة وتوافقها مع التعلم عن بعد والتعلم الإلكتروني.
* مصادر التعلم وقدرة المؤسسة على توفير المصادر المناسبة لنظام التعليم.
* تصميم البرامج والخطط الدراسية ومراجعتها.
* أعضاء هيئة التدريس ومستواهم العلمي ومدى دعمهم بالمصادر والتجهيزات وملائمة ذلك لنظام التعليم.
* دعم الطلبة وإرشادهم والتواصل معهم وتقيمهم.
* منجزات الطلبة ومخرجات التعلم ومدى تحقيقها.

وتعتمد نظم الاعتماد وضمان الجودة اعتمادا مباشراً على كون التعلم عن بعد أو التعلم الإلكتروني مستخدم لدعم التعليم كوسيلة إضافية أو مستخدم في

طرح برامج أو مساقات أو مستخدم في التدريب والتعليم المستمر. كما وتتميز استراتيجيات ضمان الجودة في التعلم عن بعد أو التعلم الإلكتروني عن نظريتها في التعليم المباشر أنها تكون موجهة نحو تقييم نشاطات المؤسسة وللتأكد من أن نشاطاتها أنفة الذكر تتماشى مع المعايير العالمية. وغالباً ما تركز عملية التقييم على المصادر والمدخلات والمخرجات بدلاً من التركيز على القيم التعليمية المضافة.

كما وتختلف عملية مراجعة التزام المؤسسة بمعايير الجودة وتطبيقها ومراجعتها في التعلم عن بعد أو التعلم الإلكتروني عن التعليم القائم المباشر. حيث غالباً ما تقود وتوجه الإدارة عملية التقييم في التعلم عن بعد أو التعلم الإلكتروني بينما يقوم بذلك أعضاء هيئة التدريس في التعليم القائم المباشر. وتمتاز عملية ضمان الجودة في أنظمة التعليم الحديثة في تركيزها على الخبراء والمستشارين الخارجيين بدل من تقييم النظراء، كما أنها تكون موجهة نحو السوق لجذب أكبر عدد من الطلبة.

وبالإضافة إلى الفروق في عملية الجودة، فإن أنظمة التعلم عن بعد والتعلم الإلكتروني تمتاز بما يلي:

* التركيز في الرسالة والأهداف على عملية التدريس والتعلم.
* التركيز على أن الطالب هو المستهدف الأول والتركيز على إرضائه من خلال توفير النشاطات التعليمية المناسبة للبرامج الأكاديمية.
* استخدام المواد التدريسية الجاهزة وقلة أعضاء هيئة التدريس المتفرغين وضآلة تدخلهم في تطوير المواد الدراسية.
* قلة العمليات التي تضبط العملية التعليمية والتركيز على الاستشارات وتقييم الأداء.
* توفير بعض الخدمات التي تتعلق بالإدارة أو الخدمات الطلابية من خلال وكيل.
* التأكد على مخرجات التعلم وقياسها ومراجعتها.

لقد بادرت مؤسسات التعليم العالي التي تزود خدمات التعلم عن بعد والتعلم الإلكتروني إلى إنشاء أنظمة داخلية لضمان الجودة لتؤكد التزامها بنوعية التعليم والتحسين المستمر سعياً منها للحصول على اعتماد المؤسسات الدولية ولتحقيق الأهداف التالية:

1. وضع أهداف وسياسات ضمان الجودة واقتراح آليات تنفيذها.
2. وضع معايير الجودة وقياس جودة الأداء.
3. توثيق خطط ضبط الجودة وأوجه القصور والإجراءات المقترحة لتحسينها.

وتعمل أنظمة الجودة الداخلية على محورين، أولهما التخطيط الاستراتيجي لصياغة استراتيجيات النظام ووضع السياسات والأهداف، ومتابعة ومراقبة تحقيقها من خلال وضع معايير وبرامج وآليات عمل تشمل:

* وضع سياسات الاعتماد وضمان الجودة والنظر في سير الإجراءات المتعلقة بها بهدف تحسين العملية التعليمية.
* وضع الخطط والبرامج المتعلقة بتقويم عناصر العملية التعليمية، وبرامج المراجعة الدورية لتلك العناصر.
* وضع البرامج والخطط اللازمة لتحسين عناصر وظروف العملية التعليمية بما يحقق دراسات الاعتماد وضبط الجودة.

والمحور الآخر لنظام ضمان الجودة هو المحور التنفيذي والذي يركز على ما يلي:

* تحديد العمليات والإجراءات المطلوبة لتطبيق الاعتماد وضمان الجودة وضبط ومراقبة التنفيذ الفعال لذلك.
* تحديد احتياجات الطلبة الواجب تلبيتها.
* قياس أداء الطلبة وإنجازاتهم الأكاديمية ومدى توافق ذلك مع أهداف الجامعة والبرامج الأكاديمية.
* تحديد قدرات خريجي البرامج الدراسية المختلفة.
* الاتصال باللجان والدوائر الأخرى في الجامعة بخصوص القضايا المتعلقة

بالاعتماد وضمان الجودة.

* تقديم المقترحات والتقارير للإدارة بخصوص ضمان الجودة وما يلزم لتحسينها.

توصيات عامة

التطور غير المسبوق في مجال تكنولوجيا المكيرو إلكترونيك وما ترتب عليه من إنتاج حواسيب فائقة السرعة ووسائط تخزين معلومات كبيرة السعة بالإضافة إلى إمكانية سرعة استعادة المعلومة من ما سهل القدرة على المحاكاة والتفاعل المتزامن بين أركان العملية التعليمية. كل ذلك وفر المُعطيات الضرورية إلى إحداث نقلة نوعية في نمط التعليم وفي نوعيته.

يأخذ هذا التوجه مساراً يوحي بأن الجامعات الإلكترونية والتعلم الإلكتروني سينتشر خلال عقد أو عقدين من الزمان بشكل كبير يجدر معه، لمواكبة هذه النهضة العلمية، أن تراعي الجهات المعنية في الأردن ما يلي:

* مواصلة التوسع في تنمية المهارات الحاسوبية على كل المستويات.
* نشر وتعزيز شبكات الاتصال الإلكتروني وزيادة سعة قنواتها كلما سمحت التقنية المتاحة بذلك.
* تيسير الربط بشبكات الإنترنت لغالبية فئات المجتمع.
* توفير تسهيلات الإنترنت بجميع أنواعها السلكية واللاسلكية شاملةً جميع الأنماط بسرعاتها المختلفة.
* التدريب على البرمجيات المتخصصة مثل برمجيات إدارة الجامعات وإدارة التعليم وإعداد مواد التعلم إلكترونيا.
* العمل على توفي أجهزة الحواسيب وإضافاتها بأسعار في متناول الغالبية من طالبي العلم.
* وضع نظام للاعتماد وضمان الجودة يأخذ بعين الاعتبار خصائص وخصوصيات التعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد والتعلم المفتوح بحيث يتم التعامل مع المؤسسة من خلال الأهداف والمخرجات التعليمية.

* وضع نظام داخلي لضمان الجودة يعمل على تطبيق معايير الجودة من خلال التقييم الذاتي ويؤكد مدى التزام المؤسسة بالتحسين المستمر للوصول إلى التميز.
* قياس مدى تميز الأداء المؤسسي من خلال تطبيق معايير تميز الأداء.
* استغلال البنية التحتية المتقدمة والتي تم ربط الجامعات الرسمية من خلالها بشبكة عالية السعة بحيث يتم تطبيق نظام تعلم إلكتروني يستخدم نموذج التعلم المهجن من خلال اعتماد وطرح مساقات تعلم إلكتروني تساند نظام التعليم القائم ويمكن أن تكون هيكلة النظام لا مركزية بحيث يتكون المحتوى الإلكتروني موزعاً بين الجامعات ولكن يتم إليه من خلال بوابة إلكترونية موحدة. لضمان سهولة التعامل مع مساقات التعلم الإلكتروني. إلا أن الهيكلة اللامركزية تتطلب إمكانيات كبيرة وموارد وافرة لإدارة النظام وضمان استمراريته. ونظراً لعدم توفر الإمكانيات لإدارة نظام لا مركزية في البداية، يمكن اللجوء اعتماد نظاماً مركزياً بحيث يتم تجميع المحتوى الإلكتروني في مركز عمليات يتم إنشاؤه في شركة شبكة الجامعات وتتم عمليات الصيانة والتطوير للنظام في هذا المركز من قبل عدد محدود من المختصين مما يوفر الكثير من الجهد والتكلفة ويمكن أيضاً تجهيز المركز بأنظمة مساندة ووحدات احتياطية لضمان استمرارية عمل النظام واستدامة خدمته. ولابد في معرض هذا الحديث التطرق إلى ضرورة تطوير سياسة واستراتيجية أمن وحماية للنظام بحيث تشمل إجراءات لضمان سلامة وصحة المحتوى الإلكتروني وتجهيزات لحمايته من العبث والتخريب والسماح فقط للمخولين باستخدام النظام في إطار صلاحيات محددة ومراقبة.

وبتبني الأردن أحدث ما توصلت إليه التكنولوجيا الحديثة لبناء بنية تحتية للتعلم الإلكتروني والذي تمثل في مد شبكة حاسوبية عالية القدرة لربط الجامعات الرسمية، فإن مثل هذه البنية التحتية المتقدمة تتطلب استراتيجية محكمة لاستغلال القدرات الهائلة لمثل هذه الشبكة. ونظراً لوجود تجهيزات حديثة ومتقدمة في كافة الجامعات المربوطة بالشبكة فيمكن استخدام نموذج التعليم المدمج بحيث يتم اعتماد وطرح مساقات تعلم إلكتروني تساند نظام التعليم الاعتيادي. ويمكن أن تكون

هيكلة النظام لا مركزية بحيث يكون المحتوى الإلكتروني موزعاً لجامعات ولكن يتم الدخول إليه من خلال بوابة إلكترونية موحدة لضمان سهولة التعامل مع مساقات التعلم الإلكتروني. إلا أن الهيكلة اللامركزية تتطلب إمكانيات كبيرةً وموارد وافرة لإدارة النظام وضمان استمراريته، وفي حال عدم توفر الإمكانيات لإدارة نظام لا مركزي يمكن اللجوء إلى الخيار الآخر ألا وهو النظام المركزي بحيث يتم تجميع المحتوى الإلكتروني في مركز عمليات يتم إنشاؤه في شركة شبكة الجامعات وتتم عمليات الصيانة والتطوير للنظام في هذا المركز من قبل عدد من المختصين مما يوفر الكثير من الجهد والتكلفة ويمكن أيضاً تجهيز المركز بأنظمة مساندة ووحدات احتياطية لضمان استمرارية عمل النظام واستدامة خدمته. ولابد في معرض هذا الحديث التطرق إلى ضرورة تطوير سياسة واستراتيجية أمن وحماية للنظام بحيث تشمل إجراءات لضمان سلامة وصحة المحتوى الإلكتروني وتجهيزات لحمايته من العبث والتخريب والسماح فقط للمخولين باستخدام النظام في إطار صلاحيات محددة ومراقبة.

٩

الفصل التاسع

النظام التربوي

الفصل التاسع
النظام التربوي

الكفايات التعليمية

مقدمة:

يشهد العالم اليوم تطوراً معرفياً وتكنولوجياً متسارعاً، ولأن العملية التربوية تشكل عنصراً أساسياً في إحداث هذا التطور ونظراً لما يمثله المعلم من أهمية باعتباره ركناً أساسياً من أركان النظام التربوي بشكل عام ومسهلاً لتعلم الطلبة بشكل خاص لابد من توفير فرص التنمية المهنية المستدامة للمعلمين وخاصة ما يتعلق بمعارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم مما يؤدي إلى الارتقاء بالمستوى التعليمي لهم وتهيئتهم للاضطلاع بالمهمات المناطة بهم. وهذا يعني أن الاهتمامات التربوية يفترض أن تتوجه نحو تطوير عملية إعداد المعلمين.

وفي ظل ذلك أصبحت البرامج التقليدية لإعداد المعلمين لا تستطيع مواكبة هذا التطور لأنها تعتمد المعرفة النظرية كإطار مرجعي لها. وقد تكشف ضعف هذا البرامج عندما لم تسهم في تحسين ممارسات المعلم التعليمية ومهاراته المهنية، فهي وأن زادته معرفة وثقافة، لكنها لم تسعفه بما يمكنه من توظيف هذه المعرفة في تحسين تعلم الطلاب الذي يشرف على تعليمهم. لذلك ارتفعت الأصوات مطالبة بضرورة تعديل برامج المعلمين أثناء الخدمة، لتنتقل من التركيز على المعرفة الأكاديمية البحتة، إلى كيفية توظيف هذه المعرفة في مواقف التعلم المختلفة، فظهرت الدعوة إلى الاهتمام بالجانب الأدائي في عمل المعلم، بحيث يعنى بالمهارات التي يحتاجها في عمله التعليمي، ورغم هذا التعديل في مسار برامج تربية المعلمين أثناء الخدمة، إلا أن الجانب النظري بقي طاغياً في مجال الممارسات الأدائية والمهارات الصفية.

وكرد فعل للأساليب التقليدية لإعداد المعلمين التي لم تعد تلبي طموحات المعلمين ظهرت حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات على أثر برنامج لإعداد معلمي المعلمين عام (1968) في الولايات المتحدة الأمريكية، وهو اتجاه جديد يعتبر من أبرز الاتجاهات السائدة حالياً، فقد ركزت هذه الحركة على الكفايات الضرورية للمعلم والتي تجعله قادراً على مواجهة مسؤولياته التعليمية بصورة فعالة وناجحة، وتحدد برامج هذه الحركة السلوكيات والمعارف والاتجاهات التي يحتاج إليها المتعلمون سلفاً، كما تحدد الشروط التي تظهر فيها الكفايات ومستوى الأداء الذي يجب الوصول إليه. ولقد جعلت هذه الحركة معيار تقويم المعلم هو ما يستطيع أداء فعلاً لا ما يعرفه أو يعتقده. وساعد في ظهور هذا الاتجاه في تربية المعلمين حركة تحديد الأهداف على شكل نتاجات تعلمية سلوكية، حيث أن البرنامج القائم على الكفايات يرتبط ارتباطاً عضوياً بالبرنامج القائم على الأهداف السلوكية وأن كليهما ليس من طرق التعليم، بل يساعدان على تقويم نتائج التعليم. فالأهداف السلوكية تشتمل على الشروط التي سيحدث فيها السلوك، وتشتمل على معيار تقويم الهدف وهو نفس ما تشمل عليه الكفايات. كذلك ساعد في ظهور هذه الحركة نشاطات التدريب الموجهة نحو العمل والتي اتجهت إلى المهام المهنية للمعلمين وإلى متطلبات هذه المهام.

مفهوم الكفاية:

كان لحداثة هذا المفهوم، أن تعددت التعريفات التي قدمها المربون له ولم يتبلور مفهوم محدد للكفاية ومن أهم هذه التعريفات ما يأتي:

- عرف هيوستن الكفاية بأنها مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمكن اشتقاقها من أدوار المعلم المتعددة(1).
- أما هتيلمان (Hittleman) فيميز بين الكفاية والأداء ويقول بأن "الكفاية هي القدرة على أداء سلوك ما، في حين أن الأداء هو إظهار المهارة بشكل يمكن قياسه"، فالأداء هو المظهر العملي للكفاية(2).

- كما يميز شالوك (Schalock) بين كفاية المعلم وهي قدرته على إحــداث النتـائج المطلوبة عند التلاميذ، وبين المعلومات والمهارات اللازمة لإظـهار هـذه الكفايـة لأن توفر هذه المعلومات والمهارات قد لا يؤدي إلى إحداث النتاج المطلوب(3).
- وترى باتريسيا بأنها أهداف سلوكية محددة واضحة تشتمل على مهارات ضرورية تعبر عن قدرة المعلم على التدريب الفعال(4).
- وربط بورش (Borich) بين الكفاية وبين انعكــاس أثرهـا علـى التلاميـذ بحيـث تعرف الكفاية بالقدرة على تحويـل إجـراءات التدريـس إلى سـلوك يظـهر عنـد التلاميذ (5).
- وعرفها توفيق مرعي بأنها القدرة على عمل شيء بكفــاءة وبمستوى معـين مـن الأداء (6).

ويبدو من التعريفات السابقة أن مفهوم الكفاية يتضمن العناصر الآتية:

1. ارتباط الكفاية بأدوار ومهام المعلم.
2. ارتباط الكفاية بالأداء الذي يظهره المعلم.
3. ارتباط الكفاية بالمعلومات والمهارات والاتجاهات اللازمة لعمل المعلم.
4. ارتباط الكفاية بالنتاج الذي يسعى المعلم إلى تحقيقه.

واعتماداً على هذه العناصر يمكـن تعريـف الكفايـة التعليميـة إجرائيـاً علـى النحو الآتي: هي قدرة المعلم على أداء مهامه التعليمية بمستوى معـين مـن الإتقـان يضمن تحقيقه النتاجات المطلوبة في سلوك التلاميذ.

أنواع الكفايات:

كان موضوع كفايات المعلم مجالاً خصباً لدراسات متعـددة شملـت كفايـات المعلم العامة بغض النظر عن التخصصات الدراسية، وكفايات المعلمـين المختصـين وكفايات القادة التربويين، وقد أســهمت هـذه الدراسـات في نشـر قوائـم متعـددة لكفايات المعلمين. وقد قسم كوبر (Cooper) كفايات المعلمين على النحو الآتي:

1. الكفايات المعرفية:

تشمل أول ما تشمل، المعرفة والإلمام بالموضوع: إذ ينبغي أن يكون المعلم متمكناً من المادة التي سيقوم بتدريسها، بالإضافة إلى اكتسابه للمعرفة في وضع الأهداف المسلكية وفي نظريات التعلم المختلفة وكيف يمكن أن يستخدم تلك النظريات في المواقف التعليمية.

2. كفايات الإنجاز (الكفايات الأدائية):

وهي تلك الكفايات التي يتمكن المعلم من إظهارها في مواقف تعليمية صفية حقيقية أو مواقف شبيهة بها، إذ يمكن تحقيق هذا السلوك بالممارسة التطبيقية أمام زملائه في مواقف تعليمية، وإما في تطبيقات عملية في المدارس. ومن أهم هذه الكفايات:

- وضع خطة يومية يحدد فيها أهدافاً متنوعة.
- القدرة على استخدام أدوات التقويم.
- استثارة الدافعية.
- العرض والتواصل.
- تعزيز التعليم.
- استثارة تفكير الطلاب وتوظيفه.
- الإدارة الصفية.

3. كفايات النتائج:

وهي المنجزات التي يحققها المتدرب في طلابه -كأن يطلب منه إظهار مقدرته في رفع مستوى وكفاءة مجموعة من الصغار في مهارة معينة -ولعل هذا أبرز ما يمتاز به مبدأ الكفايات في إعداد المتعلم عن غيره من المبادئ التقليدية، إذ أن الفرضية التي تعتبر المعلم قادراً على التدريس الفعال بمجرد إنهائه لمساقات معينة واجتيازه مرحلة تطبيقات وتدريبات مكثفة لا تنطوي على مضمون إظهار كفاءته في مقدرته

على إحداث التغيير المنتظر من الموقف التعلمي. في حين يتوقع مبدأ الكفايات من المعلم أن يحقق منجزات أساسية بدلاً من اجتياز مساقات دراسية.

ويضيف التربويون نوعاً رابعاً يتمثل بالكفايات الانفعالية وهي تتعلق بالجانب الوجداني وتشمل الاتجاهات التي يجب أن يتبناها المعلم والقيم التي يجب أن يؤمن بها وأشكال التذوق التي يتمتع بها. وتمثل المعرفة المحور الأساسي لخبرة المعلم والتي يستمد منها مقومات كفاياته الأخرى (7).

مصادر اشتقاق الكفايات التعليمية:

تعددت مصادر اشتقاق الكفايات بتعدد الدراسات والمحاولات التي جرت لتحديد كفايات المعلم، فقد لجأ بعض الباحثين إلى تخمين الكفايات اللازم توفرها عند المعلمين في حين استخدم بعض الباحثين منحى آخر هو تحيل المهام والأدوار التي يقوم بها المعلم واشتقاق الكفايات اللازمة للممارسة هذه المهام، بينما لجأ باحثون آخرون إلى المعلمين أنفسهم لتحديد الكفايات اللازمة لهم. كما استخدم باحثون آخرون منحى متعدد الوسائل والمصادر لاشتقاق الكفايات اللازمة (8).

- وقد حدد بورش (Borich) الطرق التي استخدمها الباحثون في تحديد الكفايات بأنها لم تتعدى إحدى الطرق السابقة (5).
- وقد أشاف هيتلمان (Hittleman) منحى آخر هو تحيل ظروف وشروط التعليم الجيد وتحديد الكفايات اللازمة لتحقيق هذه الشروط (2).
- ويرى كوبر أن هناك أربعة مصادر يمكن اشتقاق الكفايات منها وهي: النظرة الفلسفية للمنهج والنظرة التطبيقية العملية والتلميذ والمعلم (9).
- أما كروك شانك (Cruickshank) فقد حدد خمسة مصادر لاشتقاق الكفايات وهي:

1. تحليل المهام التي يقوم بها المعلمون في أثناء ممارستهم لأعمالهم.
2. تحديد خصائص التعليم الجيد والمهارات التي تحقق هذا التعليم.
3. معرفة ما يقوم به المعلمون من ممارسات صفية وغير صفية.
4. الطلب من المعلمين تحديد الكفايات اللازمة لهم.

5. مراجعة النظريات والأدب التربوي المرتبط بإعداد المعلمين (10).

البرنامج القائم على الكفايات:

إن تطور وانتشار البرامج والأفكار التربوية جاء نتيجة سلسلة من المؤثرات والمتغيرات، التي ارتبطت بالبيئة العامة للمجتمعات، وبالتقدم التكنولوجي، والأبحاث التربوية الإبداعية وكان من أبرز الاتجاهات والبرامج التربوية في السنوات الأخيرة في الولايات المتحدة الأمريكية هو المبدأ القائم على الكفايات فقد جاء ليعكس اتجاهاً ثقافياً عاماً وأهدافاً تربوية محددة فرضها عاملان أساسيان هما المسؤولية والفردية، فلم يأت هذا الاتجاه نتيجة مؤثرات فوقية، كما لم يكن وليد برامج الجامعات والمعاهد الأكاديمية، لقد تطورت فكرة خلال السنوات بتأثير تطلعات وتوقعات المواطن والمجتمع نحو المؤسسات التعليمية ومطالبة هذه المؤسسات بالمسؤولية والفردية، والصلة الوثيقة بالمهنة وفعالية كلفة التعليم.

وبعد ذلك توالى ظهور البرامج التدريبية القائمة على أساس الكفايات حتى صارت هذه البرامج من أبرز سمات وملامح التقدم التربوي، ولبيان مدى انتشار المبدأ القائم على الكفايات في التأهيل التربوي، فقد أجريت جمعية كليات تأهيل المعلمين الأمريكية دراسة عام (1972) شملت (1250) معهداً أو مؤسسة تربوية تُعنى بإعداد وتأهيل التربويين، لمعرفة المعاهد التي تطبق مبدأ الكفايات أو تقوم بتخطيط البرامج على أسسه أو ببحث وتقصي أبعاده وقد استجابت للدراسة (783) مؤسسة تربوية (أي 63٪) وقد تبين أن (125) معهداً أو مؤسسة تعليمية (أي 17٪) كانت تلتزم فعلاً ببرامجها مبدأ الكفايات، وأن (336) معهداً ومؤسسة (أي 29٪) هي في مرحلة تطوير وتخطيط برامجها وفي هذا المبدأ، وأن ما تبقى منها مازالت في مرحلة البداية، أي مرحلة البحث والتقصي لأبعاده. ويتضح من هذه الإحصائية أن هذا الاتجاه المعاصر يحظى باهتمام كبير، إذ أنه يسعى لتحقيق الكفاءة في المؤسسات التربوية، كأداة فعالة في المجتمع، فمبدأ الكفايات، إذن هو استجابة المؤسسات التربوية لتلبية مطالب المواطن في المسؤولية في التربية (7).

خصائص البرنامج القائم على الكفايات:

لتوضيح خصائص ومميزات برامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات لابد من استعراض عدد من التعريفات التي توضح مفهوم هذه الحركة للتوصل إلى خصائصها ومميزاتها.

- يعرف الام (Elam) برامج إعداد المعلمين بأنها البرامج المعتمدة على الأداء حيث يكون هذا الأداء محدداً بصورة مسبقة، وعلى المتدرب أن يبدي سلوكاً يشير إلى أنه اكتسب المهارات والأداءات المطلوبة (11).
- وعرفت الجمعية الوطنية الأمريكية للتعليم هذه البرامج بأنها خطط وعمليات لمساعدة معلمي المستقبل للحصول على المعارف والمهارات والاتجاهات التي أظهر البحث العلمي فاعليتها وارتباطها بقدرة المعلم على تهيئة فرص التعليم المناسبة (12).
- أما كوبر (Cooper) فيرى أن برنامج تربية المعلمين القائم على الكفايات يستند إلى تحديد الكفايات التي يفترض أن يكتسبها المعلم ويؤديها بإتقان وعلى تحديد المعايير التي تشير إلى هذا الإتقان (9).
- ويعرف توفيق مرعي بأنه البرنامج الذي يحدد بوضوح الكفايات التي تساعد المعلم القيام بدوره (6).
- أما هوسام (Howsam) فيرى بأن البرنامج القائم على الكفايات هو البرنامج الذي يحدد الكفايات التي يفترض أن يؤديها المتدرب، والمعايير التي يتم بموجبها تقويم أدائه. وتتحدد ملامح هذه البرامج من خلال تحليل عناصره الأساسية وهي: الكفايات ومعايير التقويم وأسلوب التنفيذ، فهذه البرامج تحدد الكفايات التي سيتم تدريب المعلمين على أدائها وتحديد مستويات الإتقان المطلوبة، والشروط التي تتم بموجبها عملية التدريب وعملية التقويم. أما عملية التقويم نفسها فتعتمد على الأداء الملاحظ الذي يطلب من المتدرب إظهاره كدليل على إتقانه عملية التدريب.

ويتفق الباحثون على أن برامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات تتضمن عدداً من الخصائص والسمات تميزها عن غيرها.

يرى ستانلي الام (Elam) أن هذه البرامج تتميز بعدد من الخصائص الأساسية والخصائص المتضمنة والخصائص المرتبطة التي تكون السمات الرئيسة لحركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات. ويمكن إبراز عناصر كل مستوى حتى يتضح الإطار العام لهذا المبدأ كما يلي وهي التي ينبغي أن تتضمنها برامجه:

1- العناصر الأساسية، وتشمل:

أ- كفايات يبديها المتدرب (معرفة ومهارات، وسلوك)، وتكون:

- مشتقة من الدور الواضح المنتظر من المعلم في النظام التربوي.
- مصوغة بعبارات مناسبة لتقييم سلوك المعلم بالنسبة للكفايات المحددة في البرنامج.
- معلنة بشكل مسبق قبل البدء في البرنامج.

ب- معايير لقياس كفايات المعلم وتكون:

- مبنية ومنسجمة مع كفايات محددة في البرنامج.
- واضحة في تحديدها لمستويات الإتقان.
- معلنة مسبقاً للمعلم المتدرب.

ج- تقييم كفايات المعلم باستخدام:

- إنجازه كمرجع رئيس لذلك.
- معرفته وإدراكه لما يتعلق بالتخطيط والتحليل والتطبيق والتقييم للأهداف والسلوك.
- جهوده في التوصل للموضوعية في معالجة المواقف التعلمية - التعليمية.

د- تحديد مدى تقدم المعلم في البرنامج بما يحققه من كفايات، دونما اعتبار للمدة الدراسية أو إتمام المساقات المطلوبة.

هـ- اعتبار البرنامج التدريسي وسيلة لتسهيل عملية التطوير والتحسين والتقييم لتحقيق المعلم للكفايات المحددة.

2- العناصر الضمنية ويقصد بها:

- أن تكون برامج التدريس على مبدأ الفردية - والتشخيصية.
- أن توجه خبرات المتعلم بالتغذيات المردودة.
- أن يكون البرنامج بمجموعة قائماً على الوحدة النظامية: فالمعلم يمثل مع خبرته وقدراته مدخلات النظام، وتمثل المواقف التدريبية عمليات النظام، أما مخرجات النظام فهي أداء المعلم المتدرب.

المتعلم ← المواقف التدريبية ← الأداء

تغذية راجعة

- أن يركز على متطلبات التخرج من البرنامج. وليس على متطلبات القبول أو الالتحاق به.
- أن تكون برامج التدريس ذات نماذج تطبيقية مبنية على وحدات قياسية.
- أن يكون المتعلم مسؤولاً عن إنجازه وإنهائه برنامج تأهيله عندما يبدي الكفايات التي تم تحديدها كمتطلبات لممارسته دور المهنة التعليمية.

3- العناصر المرتبطة وتشمل:

- تركيز البرنامج التدريبي على الجانب الميداني.
- تركيز مواد ووحدات وبرامج التدريب على المفاهيم، والمهارات والمعارف التي يمكن أن يتعلمها المتعلم في إطار تعليمي - تعلمي.
- يشارك المتعلم وأعضاء الهيئة التدريسية في تصميم وإعداد البرنامج التدريبي.
- تركيز البرنامج على أساليب البحث في حل المشكلات التعليمية.
- اعتبار برنامج الكفايات بكامله خطوة أولى على طريق الاستمرارية في إعداد التربوي قيادياً، مهنياً ومسلكياً (7).

عوامل نشوء حركة التربية القائم على الكفايات:

ظهرت حركة التربية القائمة على الكفايات كرد فعل للاتجاه التقليدي في إعداد المعلمين الذي يرتكز على دراسة عدد من المساقات الدراسية، وفي وقت مرت من خلاله التربية بتغييرات في مناهجها ومفاهيمها وأساليبها، حيث تزايد النقد الموجه للتربية التقليدية بسبب عجزها عن تحقيق أهدافها، ونشطت المدرسة السلوكية وطرحت مفاهيمها في ضرورة تحديد البرامج والأساليب والأهداف والاهتمام بقياس السلوك.

وفيما يلي عرض لأبرز العوامل التي أثرت على نشوء حركة التربية القائمة على الكفايات وأدت إلى انتشارها وازدهارها:

1. النقد الموجه لبرامج إعداد المعلمين:

اتسمت برامج إعداد المعلمين التقليدية بتركيزها على المعرفة وإتقان عدد من المساقات الدراسية كمعيار للنجاح في ممارسة عملية التعليم، وكان من الواضح وجود الانفصال بين المواقف التي يتعرض لها المعلم في فترة دراسته وتدريبه والمواقف التي سيعمل فيها بعد تخرجه مما يسبب له نقصاً واضحاً في أداء المعلم (ضعف نقل أثر التدريب). وقد برز الاستياء من البرامج التقليدية إلى درجة عدم الرضا عما يجري خلال المواقف الصفية في المدارس. وقد عبر المربون عن فشل برامج إعداد المعلمين، وشكهم في سلامة عملية التدريب القائم على حفظ مواد دراسية مكثفة مع قليل من التدريب العملي والعمل مع معلم متعاون.

2. شيوع مبدأ المسؤولية (Accountability)

تزايد الاهتمام بمبدأ المحاسبة والمسؤولية في المجتمع الأمريكي وانعكس ذلك على العملية التربوية. فبدأ المجتمع بمطالبة المعلم بضرورة تحقيق نتاجات تعلمية إيجابية عند التلاميذ، واعتباره مسؤولاً إذا لم تتحقق هذه النتاجات المرغوبة، فالمؤسسة التربوية مسؤولة أيضاً عن وضع أهداف تعليمية محددة وعن ضرورة الالتزام بها بالسعي إلى تحقيقها بشكل دقيق.

إن الالتزام بمبدأ المحاسبة في إعداد المعلمين يعني أن القائمين على برامج إعداد المعلمين مسؤولين بشكل كامل عن مدى كفاءة المعلمين الذي يعدون بموجب هذه البرامج، كما يعني أن من يحمل شهادة تؤهله للتعليم لا يفترض أن يحصل عليها إلا بعد أن يظهر كفايته في عملية التعلم نفسها.

إن مبدأ المسؤولية يتصل بمفهوم التعليم المتقن Mastery of Learning ويوضح ليونارد أن التعليم المتقن يتحقق من خلال تفريد التعلم والاهتمام بالأداء، وبذا يتفق مع المبدأ الأساسي لتربية المعلمين القائمة على الكفايات.

3. الأهداف السلوكية:

تتضح الصلة بين حركات الكفايات وبين تحديد الأهداف وصياغتها بشكل سلوكي إلى درجة أن عدداً من الباحثين يعرفون الكفايات على أنها أهداف سلوكية مصاغة بعناية. فالأهداف السلوكية تصاغ بشكل محدد يجعلها قابلة للقياس، فالأهداف محددة ومعايير إتقانها محددة أيضاً.

ويرى الام (Elam) أن الاهتمام بالأهداف السلوكية ساعد على تطوير برامج إعداد المعلمين القائمة على أساس الكفايات، وأن أساس هذه البرامج يستند إلى تحديد دقيق للأهداف.

4. المدرسة السلوكية (Behaviorism):

لاقت أفكار سكنر في عملية تشكيل السلوك وتعديله استجابة واسعة في علم النفس التربوي وفي التطبيقات التربوية بشكل عام، وتستند عملية تشكيل السلوك على مفهوم التعزيز والتغذية الراجعة وتقديم سلسلة المثيرات المتتابعة، وهذا هو الأساس في التربية القائمة على الكفايات والتي تحدد الكفايات المطلوب التدريب عليها وتزويد المتدرب بالتغذية الراجعة المناسبة لتوجيه عملية التدريب.

5. تكنولوجيا التربية (Eduactional Technology)

ترتبط تكنولوجيا التربية بأفكار سكنر المتعلقة بالاشتراط الإجرائي وتشكيل السلوك والدراسات التجريبية التي تمت وفق هذه الأفكار مثل التعليم المبرمج والتعليم المصغر، بحيث يقسم الموقف التعليمي إلى سلسلة من الموقف الصغيرة المتتالية يسير بموجبها المتعلم خطوة خطوة.

ولاشك أن لهذه الأفكار انعكاسها الواضح على التربية القائمة على الكفايات من حيث تقسيم التعليم إلى كفايات محددة يتم التدريب عليها والانتقال من كفاية إلى أخرى بعد إتقان أداء المتدرب لهذه الكفاية (13).

بعض المبادئ الأساسية في تنمية المعلمين (14)

في ضوء مفهوم حركة الكفايات، ومفهوم البرنامج القائم على الكفايات الذي ركزت عليه الاتجاهات الحديثة في تنمية المعلمين، أمكن اشتقاق المبادئ التالية التي يمكن أن تنظم برنامجا لإعداد المعلمين:

1- استناد البرنامج إلى أهداف نظرية واضحة ومحددة تحدد الممارسات والتطبيقات التي يفترض أن يكتسبها المتدربون، وهذه الأهداف النظرية يمكن أن تستند إلى دراسات تجريبية منظمة ومن المهم أن تكون الأهداف واضحة ومعلنة مسبقاً، ومصاغة بشكل سلوكي محدد يوضح للمتدرب نوع المهارات التي يتدرب عليها لإتقانها.

2- استناد البرنامج إلى الحاجة المهنية للمتدربين، ويمكن تحديد هذه الحاجات من خلال تحليل المهام والأدوار التي يمارسها المعلمين في أثناء أدائهم لأعمالهم سواء في المواقف الصفية التدريسية أو في المواقف غير الصفية.

3- تحديد الكفايات المعرفية والأدائية والانفعالية التي يفترض أن ينميها هذا البرنامج، وهذا يتطلب ترجمة الإطار النظري الفكري للبرنامج وحاجات المعلمين إلى كفايات ومهارات محددة تعتبر المحتوى الأساسي للبرنامج التدريبي.

4- استخدام المنحى المتعدد الوسائط لتنفيذ البرنامج وعدم الاقتصار على أسلوب واحد، وهذا يتطلب استخدام أساليب المحاضرة والنقاش والعرض التطبيقي

والدراسة الذاتية، واستخدام مختلف تقنيات التعليم.

5- اعتماد مبدأ التدريب المستمر لرفع مستوى أداء المتدربين وتزويدهم بما يستجد من معارف ومهارات وكفايات في ضوء التغيرات في أدوار المعلم ومهامه.

6- تأكيد أهمية تكنولوجيا التعليم واستخدام الأسلوب العلمي المنظم في تخطيط البرنامج وتنفيذه وتقويمه، وإبراز أهمية المواد والأدوات التدريبية الحديثة مثل المجمعات التعليمية والمختبرات والأجهزة (15).

7- تأكيد أهمية تفريد برنامج التدريب، بحيث يشمل البرنامج عدة بدائل تشمل الأهداف والمحتوى والسرعة والوقت والأساليب ليتمكن المتدرب من التعلم وفق قدراته الخاصة (16).

نقد برنامج التدريب القائمة على الكفايات

أثارت حركة الكفايات جدلاً واسعاً بين المهتمين ببرنامج إعداد المعلمين وعلى الرغم من المزايا الواسعة لهذه الحركة في توجيه الاهتمام بالأداء وتحديد الأهداف وإعلانها بشكل مسبق أمام المتدربين، وفي ارتباط الحركة بالمسؤولية والتقويم المستمر، إلا أنها تعرضت لانتقادات متعددة منها:

1- إن أسس حركة الكفايات تعتمد على المدرسة السلوكية التي تقسم الموقف الموحد إلى أجزاء متناثرة، وتنظر إلى السلوك على أنه مجموعة من المثيرات والاستجابات، ولذلك يعتبر النقد الموجه للمدرسة السلوكية نقداً موجهاً لبرامج الإعداد القائمة على الكفايات.

2- إن تنمية الكفايات هو أمر مهم، ولكن إذا تمت هذه العملية بمعزل عن المعلومات والمعارف فإنها ستنتهي تماماً بعد فترة من الزمن خاصة إذا تغيرت الأسس المعرفية لهذه الكفايات.

3- تنفيذ مثل هذه البرامج يحتاج إلى إمكانات مادية كبيرة.

إلا أن هذه الانتقادات قد لا تقلل من أهمية هذه البرامج، فقد نشرت الجمعية الوطنية الأمريكية لتدريب المعلمين على أساس الكفايات سنة (1974)

تقريراً عن اتجاهات هذه الحركة المستقبلية قدم عدداً من التوصيات لتحسين برامج الكفايات منها (17):

1- أن توضح المفاهيم المختلفة لحركة الإعداد القائم على الكفايات.

2- أن توضح معايير تطوير ونشر المواد التدريبية اللازمة لتنمية الكفايات.

3- أن تحدد أدوار المتدربين بدقة.

4- أن تتخذ القرارات المتعلقة بالمواقف التدريبية بشكل تعاوني.

5- أن تحدد الكلفة المادية لكل برنامج.

6- أن تحدد معايير الأداء بدقة لمعرفة درجة إتقان الكفاية.

7- أن يكون البحث التربوي جزءاً أساسياً في برامج الكفايات.

يتفوق تدريب المعلمين القائم على أساس الكفاءات على التدريب التقليدي بأمور كثيرة منها: الخصائص الأساسية للأهداف، وباستخدام تفريد التعليم وكذلك بأسلوب التقويم. والجدول التالي يبين بعض هذه الخصائص (18):

مقارنة بين حركة الكفايات التعليمية والبرامج التقليدية

الخاصية	حركة الكفايات التعليمية	البرامج التقليدية
من يعيّن أهداف التعليم؟	يشترك المعلم والطالب. يقوم المعلم بإعلام الطالب بالأهداف ويحق للطالب أن يختار من بينها ما يناسبه.	يعين المعلم الأهداف ولا يفسر للطالب طبيعة هذه الأهداف ولا خيار للطالب.
من يحدد طرق وإجراءات التعليم؟	يختار الطالب الطرق والخبرات والمواد لتحقيق الهدف. ويتحكم الطالب في الوقت اللازم لتحقيق الهدف.	يتحكم المعلم بالمواقف ويقدم لجميع الطلاب نفس الخبرات والمواد بنفس الفترة الزمنية المحددة.
ماذا يتعلم الطلاب؟	يتعلم الطلاب كيف يعملون شيئاً ما.	قد يتعلم الطلاب معلومات عن شيء ما.

الخاصية	حركة الكفايات التعليمية	البرامج التقليدية
من يحدد وسائل التقويم؟	يؤكد المعلم للطالب أن إجراءات التقويم مرتبطة بالأهداف وللطالب عدة اختبارات للأداء المتوقع.	يعطي المعلم اختباراً من أعداده ولا يعلم الطالب مسبقاً ما هو متوقع منه، وتميل الاختبارات لأن تكون كتابية.
متى يتم التقويم؟	عندما يظهر الطالب استعداده للامتحان.	في أثناء تدريس الوحدة المطلوبة.
متى ينتقل الطالب على أهداف جديدة؟	عندما يتقن الطالب المجموعة السابقة من الأهداف.	عندما يتم إنهاء الأهداف السابقة، وبعد تقويم تلك الأهداف لدى الطالب، وسواء نجح الطالب أم فشل في الامتحان، فإنه سينتقل مع بقية الطلاب إلى الأهداف الجديدة.

الإطار العام لسياسة
التنمية المهنية المستدامة للمعلمين

"مشروع البرنامج التدريبي القائم على الكفايات التعليمية"

مقدمة

استجابة من وزارة التربية والتعليم لما يشهده العالم من تطور معرفياً وتكنولوجيا بشكل عام ومواكبة المستجدات العملية التربوية بشكل خاص وحرصاً على توفير فرص التنمية المهنية المستدامة للمعلمين وخاصة ما يتعلق منها بمعارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم مما يؤدي إلى الارتقاء بالمستوى الأدائي لهم ولتحقيق هذا الهدف الكبير سعت الوزارة على تجديد أساليبها وتطوير طرائقها وشمل ذلك تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين وترجمة لهذا التصور إلى واقع ملموس واستجابة لنتائج بعض الدراسات التقويمية التي أظهرت الحاجة إلى إعادة النظر فيما هو قائم وذلك من خلال تصميم إطار عام لسياسة التنمية المهنية المستدامة قائم على كفاياتهم التعليمية المنبثقة من واجباتهم المرسومة لهم وما تم إنجازه في مجال التدريب يمكن وصفه على النحو الآتي:

1. وضع الإطار العام للبرنامج.
2. تحديد واجبات المعلم من خلال الوصف الوظيفي له واعتمادها.
3. اشتقاق كفايات المعلم التعليمية من واجباته واعتمادها وقد صنفت كما يأتي:
   أ. الكفايات المتعلقة بالمعرفة والفهم.
   ب. الكفايات المتعلقة بغرفة الصف.
   ج. الكفايات المتعلقة بالقيم والاتجاهات.

4. وضع مؤشرات الأداء لكافة واجباته وأهم ما تهدف إليه بنفسه.

أ. تقويم المعلم لنفسه ذاتياً والوقوف على حاجاته التدريبية.

ب. تأكيد مبدأ تقديم الأدلة المأخوذة من المواقف الفعلية التنفيذية من قبل من يقيم المعلم لتبرير تقدير مستوى امتلاك المعلم للكفاية المقاسة.

وفيما يلي توضيح لواجبات المعلم وكفاياته ومؤشرات الأداء التي اعتمدتها الوزارة:

* مؤشر الأداء: أي شكل من المعلومات حول إنجاز المعلم على المستوى الفردي والتي من شأنها أن تساعد كل من:المعلم ومدير المدرسة، والمشرف التربوي للوصول إلى التقويم الموضوعي لأدائه الحالي.

نموذج الوصف الوظيفي المعتمد

1. المسمى الوظيفي: معلم.
2. الهدف الرئيس من الوظيفة هي:

تطوير القدرات الروحية والفكرية والاجتماعية والجسمانية لكل طالب من الطلبة الذين يقوم بتدريسهم.

3. الواجبات العامة: (قائمة الواجبات العامة لأي معلم موضحة لاحقاً).
4. مسؤول عن: المعلم مسؤول عن الطلاب الذين يدرسهم وعليه تقديم الدعم والمساندة لهم.
5. مسؤول عن: المعلم مسؤول من مدير المدرسة الذي عليه أن يتابعه ويتأكد من أداءه لواجباته على أكمل وجه.

واجبات / مهمات المعلم

1. يخطط المعلم لعمله بمستوياته المختلفة.
2. يدرس الطلبة وفق المناهج المقررة باستخدام أساليب التدريس والوسائل المناسبة (بما في ذلك تكنولوجيا المعلومات).
3. يقيم أداء الطلبة وفق أساليب التقويم الحديثة ويوثق نتائجهم في السجلات الرسمية.
4. يحلل أداء الطلبة ونتائجهم ويعمل على معالجة مشاكل التعلم لديهم.
5. يوجه الطلبة ويرشدهم صحيا ونفسيا وثقافيا واجتماعيا.
6. يسهم في تطوير المناهج والكتب المدرسية والمصادر التعليمية الأخرى.
7. يلتزم وظيفيا بالمحافظة على أوقات الدوام الرسمي ويستثمره بفاعلية ويقوم بالواجبات اليومية المطلوبة منه.
8. يقوم بالأنشطة التي تسهم في تنمية ذاته مهنيا وبشكل مستمر.

9. يتعاون مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي لتحسين العملية التربوية والبيئة المحلية للمدرسة.
10. يشارك في الأنشطة التي تُنفذ داخل المدرسة بشكل عام.
11. يسهم في تنمية زملائه المعلمين بالطرق المناسبة.

كفايات المعلم

أ- الكفايات المتعلقة بالمعرفة والفهم

على المعلم أن يعرف الأمور التالية ويفهمها:

1. فلسفة التربية والتعليم وأسسها والنظام التربوي.
2. أصول التخطيط للتدريس وآليات تنفيذه.
3. كيفية تطبيق نظريات التعلم والتعليم في المواقف التعليمية.
4. الحاجات الاجتماعية والثقافية والصحية والنفسية للطلبة.
5. الموضوع / الموضوعات التي يدرسها.
6. حقوقه وواجباته ومسؤولياته.
7. كيفية تقييم المنهاج.
8. حقوق الطفل.
9. فلسفة التربية ونظمها في الدول الأخرى..

ب- الكفايات المتعلقة بغرفة الصف

أن يكون قادرا على:

1. إثارة دافعية الطلبة للتعلم وتشجيعهم على العمل.
2. الاتصال الفاعل مع الطلبة.
3. طرح الأسئلة بطريقة فاعلة والاستجابة لأسئلة الطلبة.
4. استخدام مصادر التعلم المختلفة مثل (المكتبة والوسائل التعليمية والمختبرات...) بالطريقة التي تناسب الموقف التعليمي التعلمي.

5. توظيف استراتيجيات التدريس المختلفة والمناسبة.
6. مراعاة الحاجات الفردية للطلبة وتلبيتها.
7. الحفاظ على النظام داخل غرفة الصف.
8. توظيف استراتيجيات تحسين السلوك الصفي للطلبة.
9. توفير بيئة صفية مناسبة وآمنة.
10. تشخيص الصعوبات التي يواجهها الطلبة وإيجاد الحلول المناسبة لها.
11. تقييم أداء الطلبة والاعتماد على النتائج لإيجاد الطرق الكفيلة بتحسين نوعية التعلم والتعليم.
12. تقييم ذاته وتبرير سلوكه التدريسي.

ج- الكفايات المتعلقة بالقيم والاتجاهات

أن يكون المعلم:

1. متحمسا للتعليم كمهنة.
2. مشجعا الطلبة على التعلم وملتزما بالعمل على رفع مستوى نظرتهم لأنفسهم ولغيرهم.
3. متعاونا مع الزملاء وأولياء الأمور والمختصين من المجتمع المحلي.
4. مقدرا للقيم الروحية والأخلاقية للطلبة والعمل على تنميتها.
5. مقدرا لقيم العدالة وتكافؤ الفرص والعمل على تنميتها وبخاصة فيما يتعلق بالعمر والإعاقة والجنس والعرق والدين.
6. ملتزما بالنمو المهني ليكون على دراية تامة بأحدث المستجدات في تخصصه والقدرة على الاستجابة للتطوير التربوي ومتطلباته.
7. ملتزما بالتعاون الإيجابي مع الزملاء في المدرسة ومع ذوي الخبرة في المدرسة وخارجها وبروح الفريق.
8. متقبلا للنقد البناء في مجال عمله.
9. قدوة حسنة في مظهره ومسلكه.

مؤشرات الأداء لمهام وواجبات المعلمين

ضع إشارة (√)

المستوى 4: قادر على أداء الكفاية بشكل كامل

المستوى 3: يحتاج إلى بعض التطوير

المستوى 2: يحتاج إلى الكثير من التطوير

المستوى 1: غير قادر على الكفاية نهائيا

الواجب	الكفاية المرتبطة بالواجب	الدليل	المستوى			
			4	3	2	1
1- يخطط المعلم لعمله بمستوياته المختلفة	* يعرف المعلم ويفهم: 1- فلسفة التربية والتعليم وأسسها والنظام التربوي. 2- أصول التخطيط للتدريس وآليات تنفيذه.	أ. تحديد الخطط اليومية والفصلية بوضوح والذي يجب عمله وكيفية القيام به.				
		ب. أهداف الدرس واضحة.				
		ج. ترتبط أهداف الدرس بالمحتوى والتقييم.				
		د. يعتمد نشاط المعلم على الخطة.				
		هـ يستخدم المعلم وقت التدريس بفاعلية.				
		و. يقوم المعلم بمراجعة الخطة حسب الحاجة.				
2- يدرس الطلبة وفق المناهج المقررة باستخدام أساليب التدريس والوسائل المناسبة (بما في ذلك تكنولوجيا المعلومات).	* يعرف المعلم ويفهم:	أ.يعرف المعلم الموضوع الذي يدرسه بشكل جيد.				
	1- كيفية تطبيق نظريات التعلم والتعليم في المواقف التعليمية.	ب. مستوى صعوبة الموضوع يناسب الطلبة.				
	2- المواضيع التي يدرسها بمستوى يناسب الطلبة.	ج. يحافظ المعلم على انتباه التلاميذ.				

الواجب	الكفاية المرتبطة بالواجب	الدليل	المستوى			
			4	3	2	1
	* المعلم قادر على:	د. التعليمات والشروحات التي يقدمها المعلم واضحة.				
	1- إثارة دافعية الطلبة للتعلم وتشجيعهم على العمل.	هـ. تشجع الأسئلة التي يطرحها المعلم على التعلم.				
		و. يشرك المعلم الطلبة في عملية التعلم.				
		ز. يستخدم المعلم المصادر المختلفة بشكل جيد.				
		ح. يستخدم المعلم أساليب متنوعة.				
		ط. يشجع المعلم ويقدر وجهات نظر الطلبة.				
		ي. يراقب المعلم الفروق الفردية للطلبة.				
	2- الاتصال الفاعل مع الطلبة.	ك. يقوم المعلم بتدريس المنهاج وفق خطة زمنية متفق عليها.				
	3- طرح الأسئلة بطريقة فاعلة والاستجابة لأسئلة الطلبة.	ل. يستخدم المعلم الحوافز ليشجع عملية التعليم.				
	4- يستخدم مصادر التعلم المختلفة بالطريقة التي تناسب الموقف التعليمي التعلمي.					
	5- توظيف استراتيجيات التدريس المختلفة والمناسبة.					
	6- مراعاة الحاجات الفردية للطلبة وتلبيتها.					
3- يقيم أداء الطلبة وفق أساليب التقويم الحديثة ويوثق نتائجهم في السجلات الرسمية.	* يعرف المعلم ويفهم:	أ. يخطط المعلم أساليب من التقييم.				
	1- مبادئ عملية التقويم.	ب. يعد المعلم امتحانات شفوية وتحريرية.				
	* المعلم	ج. يحلل المعلم نتائج الطلبة ليساعدهم على تحسين أدائهم.				

الواجب	الكفاية المرتبطة بالواجب	الدليل	4	3	2	1
	1. يستخدم طرق مختلفة للتقييم.	د. يحتفظ المعلم بسجل لنتائج الامتحانات.				
	2. يطرح الأسئلة بطريقة فاعلة ويستجيب لأسئلة الطلبة.	هـ. يقدم المعلم التغذية الراجعة للطلبة.				
	3. يحدد المشاكل التي قد يواجهها الطلبة ويعمل على حلها.	و. يعتمد المعلم على النتائج لتحسين طرق التدريس.				
	4. يقيم أداء الطلبة اعتمادا على النتائج لإيجاد الطرق الكفيلة بتحسين نوعية التعلم والتعليم.	ز. يشرك المعلم الطلبة في عملية تحليل النتائج.				
	5. يتعاون المعلم مع زملائه ومع أولياء الأمور ومع المختصين من المجتمع المحلي.	ح. يعد المعلم تقارير واضحة لأولياء الأمور.				
		ط. يعرف المعلم طلبته بشكل جيد.				
4- يحلل أداء الطلبة ونتائجهم ويعمل على معالجة مشاكل التعلم لديهم.	* يعرف المعلم ويفهم:	أ. لدى المعلم نموذج لتحليل المحتوى معبأ حسب الأصول.				
	1. كيفية تطبيق نظريات التعلم والتعليم في المواقف الصفية.	ب. يستخدم المعلم جدول خاص بالمعلومات المتعلقة بالامتحانات.				
	2. الموضوعات التي يدرسها بمستوى يناسب الطلبة.	ج. يحلل المعلم نتائج الطلبة تحليلا إحصائيا.				
	* أن يكون المعلم قادرا على:	د. يأخذ المعلم وجهات نظر الطلبة بعين الاعتبار عند الحديث.				
	1. تحديد وحل المشاكل التي قد يواجهها الطلبة.	هـ. يعد المعلم خطة علاجية.				
	2. تقييم أداء الطلبة والاعتماد على النتائج لإيجاد الطرق الكفيلة بتحسين نوعية التعلم والتعليم.	و. يتعاون المعلم مع زملائه وأولياء الأمور عند تطبيق الخطط العلاجية.				
		ز. يتابع المعلم نتائج تطبيق الخطط العلاجية.				

الواجب	الكفاية المرتبطة بالواجب	الدليل	المستوى			
			4	3	2	1
5- يوجه الطلبة ويرشدهم صحيا ونفسيا وثقافيا واجتماعيا.	* يعرف المعلم ويفهم:	أ. يشجع المعلم جميع الطلبة على المشاركة في النقاش.				
	1. فلسفة التربية والتعليم وأسسها والنظام التربوي.	ب. يتعاون المعلم مع المرشد التربوي فيما يتعلق بالحاجات الفردية للطلبة.				
	2. الحاجات الاجتماعية والثقافية والصحية والنفسية للطلبة.	ج. يستمع المعلم بصبر ومرونة ويكون سريع البديهة.				
	3. حقوق الطفل.	د. يقدم المعلم النصح للطلبة ويوجههم لإعداد الدراسات المختلفة ويتقبل آراءهم.				
	4. فلسفة التربية ونظمها في الدول الأخرى.	هـ. يتابع المعلم السجلات والبطاقات الصحية للطلبة.				
	* أن يكون المعلم قادرا على:	و. يشجع المعلم الطلبة على المشاركة في النشاطات الاجتماعية.				
	1. الاتصال الفاعل مع الطلبة.					
	2. توظيف استراتيجيات تحسين السلوك الصفي للطلبة.					
	3. تحديد وحل المشاكل التي قد يواجهها الطلبة.					
6- يسهم في تطوير المناهج والكتب المدرسية والمصادر التعليمية الأخرى.	* يعرف المعلم ويفهم:	أ. يحلل المعلم محتوى المنهاج بالتعاون مع المشرف التربوي.				
	1. فلسفة التربية والتعليم وأسسها والنظام التربوي.	ب. يستفيد المعلم من محتوى الكتب المدرسية.				
	2. الموضوعات التي يدرسها بمستوى يناسب الطلبة.	ج. يقترح المعلم لتحسين المنهاج.				

الواجب	الكفاية المرتبطة بالواجب	الدليل	المستوى			
			4	3	2	1
	3. كيفية تقييم المنهاج.	د. يدون المعلم ملاحظاته حول نقاط الضعف في المواد التعليمية ويزود مدير المدرسة والمشرف بهذه الملاحظات.				
		هـ. يقدم المعلم لمدير المدرسة توصياته حول كيفية تحسين المصادر التعليمية المختلفة.				
7- يلتزم وظيفيا بالمحافظة على أوقات الدوام الرسمي ويستثمره بفاعلية ويقوم بالواجبات اليومية المطلوبة منه	* يعرف المعلم ويفهم:	أ. يصل المعلم إلى المدرسة في الوقت المحدد.				
	1. فلسفة التربية والتعليم وأسسها والنظام التربوي.	ب. ينظم المعلم الطابور الصباحي لطلبته.				
	2. حقوقه وواجباته ومسؤولياته كمعلم.	ج. يبدأ المعلم حصصه وينهيها في الوقت المحدد.				
	3. حقوق الطفل.	د. يقوم المعلم بالمهمات المطلوبة منه في الوقت المحدد.				
	* أن يكون المعلم قادرا على:	هـ. يستثمر المعلم وقت الدرس بشكل جيد.				
	1. الحفاظ على النظام داخل غرفة الصف.	و. يستغل المعلم حصص فراغه للقيام بالتحضير للدروس وتصحيح الأوراق.				
	2. توفير بيئة صفية مناسبة وآمنة.	ز. يقوم المعلم بمهام المناوبة المطلوبة منه.				
		ح. يتفقد المعلم البيئة المدرسية ومرافقها المختلفة.				
8- يقوم بالأنشطة التي تسهم في تنمية ذاته مهنيا وبشكل مستمر.	* يجب أن يكون المعلم:	أ. يحرص المعلم على أخذ النصيحة من المدير والمشرف.				

الواجب	الكفاية المرتبطة بالواجب	الدليل	المستوى			
			4	3	2	1
	1. ملتزما بالتنمية المهنية ومطلعا على التطورات الحديثة بالموضوع الذي يدرسه وقادرا على الاستجابة لمتطلبات الإصلاح التربوي.	ب. يستخدم المعلم المصادر المختلفة لتطوير الهيئة التدريسية وبشكل مستمر.				
	2. متقبلا للنقد البناء لعمله.	ج. يشترك المعلم في اللقاءات والندوات والبرامج التدريبية المختلفة.				
	3. متحمسا للتعليم كمهنة.	د. يشترك المعلم في إجراء البحوث.				
	* يجب أن يكون المعلم قادرا على:	هـ. يتعرف المعلم على أحدث التطورات في الموضوع الذي يدرسه.				
	1. تقييم ذاته وتبرير سلوكه التدريسي.	و. يطلع على المجلات التربوية.				
		ز. يشترك في اللجان المدرسية.				
9. يتعاون مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي لتحسين العملية التربوية والبيئة المحلية للمدرسة.	* يعرف المعلم ويفهم:	أ. يحضر المعلم لقاءات أولياء الأمور.				
	1. فلسفة التربوية والتعليم وأسسها والنظام التربوي	ب. يرتب المعلم للقاءات فردية مع أولياء الأمور.				
	2. الحاجات الاجتماعية والثقافية والصحية والنفسية للطلبة.	ج. يتعاون مع المختصين من المجتمع المحلي.				
	3. حقوق وواجباته ومسؤولياته.	د. يشارك في النشاطات التي تتم في المجتمع المحلي.				
	4. فلسفة التربية ونظمها في الدول الأخرى.	هـ. يدعو المختصين من المجتمع المحلي للتحدث إلى الطلبة.				

الواجب	الكفاية المرتبطة بالواجب	الدليل	المستوى			
			4	3	2	1
	* أن يكون المعلم قادراً على:-	و. ينظم رحلات ميدانية متنوعة (مصانع، مؤسسات المجتمع المحلي)				
	1. استخدام مصادر التعليم المختلفة بالطريقة التي تناسب الموقف التعليمي والتعلمي.					
	2. توظيف استراتيجيات تحسين السلوك الصحفي للطلبة.					
	3. توفير بيئة مناسبة وآمنة.					
	4. الحفاظ على النظام داخل غرف الصحف.					
10. يشارك في الأنشطة التي تنفذ داخل المدرسة بشكل عام	* يعرف المعلم ويفهم:-	أ. يشارك المعلم في الاحتفالات الوطنية والدينية.				
	1. فلسفة التربية وأساسه والنظام التربوي.	ب. يشارك المعلم في المعارض التي تتضمن أعمال الطلبة.				
	2. الحاجات الاجتماعية والثقافية والصحية والنفسية للطلبة.	ج. ينظم المعلم الرحلات المدرسية.				
	3. حقوقه وواجباته ومسؤولياته.	د. يشترك المعلم في المسابقات التربوية التي تنظمها المدرسة والوزارة.				
	4. فلسفة التربية ونظمها في الدول الأخرى.					
	* أن يكون المعلم قادراً على:-					
	1. استخدام مصادر التعلم المختلفة بالطريقة التي تناسب الموقف التعليمي والتعلمي.					

الواجب	الكفاية المرتبطة	الدليل	المستوى			
			4	3	2	1
11. يسهم في تنمية زملائه المعلمين بالطرق المناسبة.	* يجب أن يكون المعلم:-	أ. يشترك المعلم مع زملائه في العمل الإبداعي.				
	1. ملتزما ومتحمساً للتعليم كمهنة.	ب. يعطي المعلم نموذجاً جيداً لمهارات الغرفة الصفية.				
	2. متعاوناً مع الزملاء وأولياء الأمور والمختصين من المجتمع المحلي.	ج. يتبادل الأفكار والخبرات مع زملائه.				
	3. ملتزماً بالتنمية المهنية ومطلعاً على التطورات الحديثة في تخصصه ومستجيباً لمتطلبات الإصلاح التربوي.	د. يتبادل الزيارات مع زملائه المعلمين في المدارس الأخرى.				
	4. ملتزماً بالتعاون الإيجابي مع زملائه ومع الخبراء سواء د داخل المدرسة أو من خارجها ويعمل بروح الفريق.	هـ. يتعاون مع المعلمين المعينين حديثاً.				
	5. متقبلاً للنقد البناء في مجال عمله.	ح. يستخدم النقد البناء.				
		ط. يقيم بهدف التطوير وليس الانتقاد.				
		ي. يشارك في عملية التدريب مع المشرفين إذا طلب منه ذلك.				

الكفايات المتعلقة بالاتجاهات والقيم

الواجب	الاتجاهات والقيم المرتبطة بالواجب	الدليل	المستوى			
			4	3	2	1
جميع الواجبات	* يجب علي المعلم أن يكون:	جميع الأدلة				
	1. متحمساً للتعليم كمهنة.					
	2. مشجعاً للطلبة علي التعلم وملتزماً بزيادة مستوى نظرة الطلاب لأنفسهم وللآخرين.					
	3. متعاوناً مع زملائه ومع أولياء الأمور ومع المختصين من المجتمع المحلي.					
	4. مقدراً القيم الروحية والأخلاقية للطلبة وملتزماً بالعمل على تطويرهم.					
	5. مقدراً لقيم العدالة ومبدأ تساوي الفرص وتطويرها وخاصة ما يتعلق بالعمر والإعاقة والجنس والعرق والدين.					
	6. ملتزماً بالتنمية المهنية ومطلعاً على التطورات الحديثة في مجال تخصصه وقادراً على الاستجابة لمتطلبات الإصلاح التربوي.					
	7. ملتزماً بالتعاون الإيجابي مع زملائه ومع ذوي الخبرة من داخل المدرسة وخارجها وملتزماً بالعمل بروح الفريق.					
	8. متقبلاً للنقد البناء في مجال عمله.					
	9. مثالاً جيداً للآخرين في مظهره وسلوكه.					

قائمة المصادر والمراجع

1. عثمامنة: صلاح، (2003)، النظام التربوي مفهومه، عناصره، عوامل تشكله، النظام التربوي الأردني، دراسة حالة، ط2، إربد/ مطبعة الروزنا.

2. الطعاني: حسن أحمد، (2004)، النظام التربوي الأردني وفقاً رؤية تطويرية، ط1، الكرك: مركز يزيد للخدمات الطلابية).

3. الطراونة: إخليق، (2003)، التطوير التربوي، (عمّان: دار الشروق).

4. عريفح: سامي سلطي، (2000)، مدخل إلى التربية، ط1، (عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع).

5. عليمات: محمد مقبل، وعليمات: صالح ناصر، (2004)، النظام التربوي الأردني، ط1، الإطوار الأول، (عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع).

6. العمايرة: محمد حسن، (1999)، التربية والتعليم في الأردن منذ العهد العثماني حتى عام 1997، (عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع).

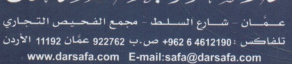
7. الرشدان: عبد الله، وهمشري: عمر أحمد، (2002)، نظام التربية والتعليم من الأردن 1921- 2002، ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع ودار وائل للنشر).

نظام
التربية و التعليم








عمّان - شارع السلط - مجمع الفحيص التجاري
تلفاكس: 4612190 6 962+ ص.ب 922762 عمّان 11192 الأردن
www.darsafa.com E-mail:safa@darsafa.com